Editori

Elena Platon

Anca-Lorena Sacalîș

VOLUM ANIVERSAR

O jumătate de veac de RLS la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca

1974-2024



Presa Universitară Clujeană



Participanții la
Masa rotundă aniversară

O jumătate de veac de RLS
la Universitatea Babeș-Bolyai
din Cluj-Napoca:
1974-2024
Povești de ieri și de azi...

~ 6 septembrie 2024, Facultatea de Litere ~

O jumătate de veac de RLS
la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca:
1974-2024

VOLUM ANIVERSAR

EDITORI:
Elena Platon | Anca-Lorena Sacalîș

O jumătate de veac de RLS

la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca:

1974-2024

VOLUM ANIVERSAR

Editori:

Elena Platon | Anca-Lorena Sacalîș

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ
2024

ISBN 978-606-37-2428-2

Tehnoredactare: Anca-Lorena Sacalîș

Universitatea Babeş-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel.: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@ubbcluj.ro
http://www.editura.ubbcluj.ro/
https://libraria.ubbcluj.ro/

Cuprins

Cuvânt-înainte 13

O JUMĂTATE DE VEAC DE RLS
LA UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI
DIN CLUJ-NAPOCA: 1974-2024

La semicentenarul Românei ca limbă străină 17
Victoria MOLDOVAN

Româna ca limbă străină la UBB, în diacronie.
A doua jumătate de veac 27
Elena PLATON

POVEȘTI DE IERI ȘI DE AZI...

Cum am descoperit RLS-ul 63
Maria ALDEA

Câteva gânduri despre RLS… 65
Maria-Zoica Eugenia BALABAN

Când studenții predau și profesorul învață 71
Adelina Patricia BĂILĂ

Privind înainte.. 77
Gabriela BIRIȘ

Îmi pare rău, nu pot veni la curs astăzi, pentru că mi-e foame!
O scurtă antologie a motivării absențelor 81
Cristina BOCOȘ

Universitatea din Praga și Jan Palach 85
Eugenia BOJOGA

Cea mai frumoasă profesie din lume 93
Diana V. BURLACU

Cum am (re)devenit RLS-ist 99
Adrian CHIRCU

Istoria Anului pregătitor de limba română pentru cetățenii
străini de la Universitatea „Ovidius" din Constanța.
Un sfert de veac de provocări și realizări 105
Cristina-Valentina DAFINOIU

Un cursant doctorand și un doctorat în cotutelă.
Colaborarea plurianuală dintre Catedra de limba și literatura
română de la Universitatea din Pisa și Institutul Limbii Române
ca Limbă Europeană al UBB 113
Emilia DAVID

35 de ani de profesorat la catedra de RLS a Institutului
de Limbi Străine „Jesús Maestro" din Madrid 119
José Damián GONZÁLEZ-BARROS

Despre palmieri, lotuși, fișe de gramatică 131
Ioana Clara ENESCU

Despre trei ani... în China 137
Luminița FODOR

O limbă, multe țări: limba română ca limbă străină
în România și în Italia 143
Cristina-Elena GOGÂȚĂ

RLS – Întâlnire în secolul 21 149
Daniela KOHN

De la masteratul Româna ca limbă străină/nematernă,
la doctorat: O călătorie a descoperirii și a inovării 159
Ioana MARIAN

Mărturisiri ale trecerii împreună prin timp 165
Sanda MISIRIANȚU

Despre „mituri”, convingeri și opinii
în legătură cu învățarea românei ca limbă străină 175
Carmen MÎRZEA VASILE

RLS – un puzzle personal 193
Nora-Sabina NEAMȚ

Din pasiune pentru „limba care ne unește” 201
Gina Aurora NECULA

16 ani, pe frontul RLS, și alți 16, pe cel al limbii române
ca limbă europeană.. 205
Gheorghe LASCU

RLS și un început de poveste... 209
Alexandra MĂRGINEANU

RLS-ul, tărâmul provocărilor. Diferența dintre *a luat* și *aluat*.
De la intuiție, la știință 213
Andreea Beatrix PANTILOI

O jumătate de veac... şi un pic.
O poveste despre prietenie, şi alta, cu morală 219
Liana POP

Din memoriile profesorului de RLS 223
Joanna PORAWSKA

RLS… cu vedere spre mare 231
Anamaria RADU

După 15 ani.. 243
Diana Maria ROMAN

„Toate-s vechi și nouă toate” 245
Anca-Lorena SACALÎȘ

Experiența mea ca profesor de RLS 249
Maria SIMINA-SUCIU

Tradiție și talent personal în predarea Românei ca limbă străină 253
Ioana-Silvia SONEA

Limba română – nevoia de noi modele profesionale și curriculare 263
Alin-Serafim ȘTEFĂNUȚ

Așa m-a prins, o clipă, viața 269
Olivia-Carmen ȚÎRLEA

Româna cuvintelor bune de mâncat 273
Anca URSA

Amintiri despre oameni și momente 279
Cristina VARGA

Între Praga şi Cluj 283
Libuše VALENTOVÁ

Ce se întâmplă în mintea ta rămâne acolo.
Mai mult sau mai puțin 291
Lavinia-Iunia VASIU

Rememorări… 299
Viorica VESA-FLOREA

Fac parte din „generația cretei”… 303
Alina VIEHMANN

De la Cântarea României, la Marseilleză sau
Despre cum să rămâi pe baricadele predării RLS
într-un stat european, în condițiile economiei de piață 305
Laura LAZĂR ZĂVĂLEANU

PUBLICAȚII DE IERI ȘI DE AZI…

Bibliografia RLS, la UBB... 319

CHIPURI DE IERI ȘI DE AZI…

I. Anul pregătitor… 367
II. Proiecte, cursuri de perfecționare, școala de vară… 372
III. Întâlniri.. 376

Cuvânt-înainte

În ciuda vântului aducător de lapoviță și a vremii mohorâte din acest sfârșit de noiembrie 2024 care ne îmbie să scriem, la gura sobei, câteva pagini atinse de melancolie, ne vine greu să găsim tonul potrivit pentru cuvântul de deschidere la această carte. Poate, fiindcă, ascunzând în ea o jumătate de veac de istorie de toate felurile, ea este ceva mai specială. Pe de o parte, regăsim aici istoria rece a unui întreg domeniu – *Româna ca limbă străină (RLS)* –, pe care o putem proba, cu ușurință, prin numeroase documente și lungi liste cu minunate realizări profesionale. Alături de ea, se cuibărește însă și o istorie orală, caldă și plină de însemnătate, pe care, ca fost etnolog cu o oarecare vocație antropologică, ne-am chinuit, de multă vreme, „să punem mâna" și să o imortalizăm în scris.

Pe cea dintâi ne-a fost destul de ușor să o reconstituim și am socotit potrivit să o așezăm în prima parte a acestui volum aniversar, dându-i titlul *O jumătate de veac de RLS la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca.* Tot ca mărturie de netăgăduit a strădaniilor colectivului clujean de a pune bazele științifice ale RLS, doamna Victoria Moldovan, cea care a condus, înaintea noastră, Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească (DLCCR) de la Facultatea de Litere a Universității Babeș-Bolyai, ne-a sfătuit să includem, la final, și lista publicațiilor aparținând Școlii clujene de RLS. Amintim că domnia-sa a coordonat și volumele din 2005, respectiv 2012 ale *Bibliografiei RLS*, iar demersul nostru de astăzi nu face decât să continue acest proiect mai vechi, extrem de util și necesar pentru a putea vedea toate sinuozitățile acestui drum de cincizeci de ani.

Cât despre cealaltă istorie, parțial cunoscută nouă din poveștile auzite în pauzele dintre cursuri/conferințe sau chiar la aniversarea a patruzeci de ani de existență a DLCCR, pe aceasta am smuls-o ceva mai greu din arhivele memoriei afective ale celor care au trudit odinioară – sau mai trudesc, și astăzi – pe câmpul RLS, nedesțelenit încă pe deplin. Până la urmă, am răzbit și am reușit să adunăm, din multe părți ale lumii, de la oameni

dragi nouă, crâmpeie de amintiri și emoții nespus de valoroase, în secțiunea numită *Povești de ieri și de azi*. Folosindu-ne de o metaforă aleasă de către unul dintre autori, putem spune că aici sunt adunate piesele unui *puzzle* uriaș, fără de care nu am putea reface imaginea rară și, prin aceasta, cu atât mai prețioasă, a peisajului afectiv al RLS. Sau, dacă ne gândim la polifonie, metaforă emblematică pentru RLS, aleasă ca nucleu al Conferinței noastre Internaționale *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină*, am putea socoti acest volum drept locul de întâlnire al unor voci care, deși au diverse timbre și tonalități, se armonizează datorită pasiunii comune pentru predarea limbii române vorbitorilor străini.

Indiferent ce metaforă am prefera pentru toate textele spontane adunate între aceste coperte, neîngrădite de nicio indicație de regie, suntem convinși că ele au șansa să recompună, pentru generațiile viitoare, o hartă a memoriei afective ce conține amintiri și experiențe personale legate de predarea RLS ori de feluritele colaborări avute cu departamentul nostru, de-a lungul anilor. Fotografiile preluate din arhivele personale ancorează și mai puternic memoria acestei jumătăți de veac din istoria RLS, salvând-o de uitare.

Le suntem profund recunoscători tuturor celor care și-au adus contribuția la apariția acestei cărți, ce reușește, astfel, să devină ceea ce faimosul Pierre Nora numea *un loc antropologic al memoriei* RLS, nu mai puțin prestigios decât un tablou, o expoziție sau un muzeu întreg. Ei merită, cu prisosință, mulțumirile noastre, fiindcă au făcut posibilă apariția acestui material original, capabil să redea o perspectivă subiectivă, mai gravă sau mai amuzantă, mai nostalgică sau mai jucăușă, dar perfect autentică, asupra unui domeniu al științelor filologice atât de greu încercat.

Elena Platon

O jumătate de veac de RLS la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca: 1974-2024

La semicentenarul Românei ca limbă străină

Victoria MOLDOVAN
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Acum o jumătate de secol, la începuturi, în octombrie 1974, niciunul dintre tinerii entuziaști care eram atunci nu se gândea prea departe și nicidecum la posibilitatea de a marca, cândva, o jumătate de secol de activitate. O nișă ivită pe neașteptate, din calcule politico-economice, *româna pentru străini* a debutat sub auspiciile provizoratului și ale nesiguranței, iar, pentru angajații suplinitori ai *Colectivului de limba română* de la Facultatea de Filologie a Universității Babeș-Bolyai, unitatea de măsură era anul universitar. În astfel de condiții, era dificil să visezi la devenirea și dezvoltarea unui domeniu, deși îmi amintesc cum unul dintre profesorii noștri de atunci – care avusese ocazia să predea limba română, ca lector, la o universitate din Europa, unde observase că predarea unei limbi ca limbă străină se fundamentează științific – ne-a făcut o urare utopică la vremea aceea, ceva de genul *vivat, crescat, floreat*, pe care, *post festum,* o consider de bun augur, pentru că, în timp, s-a realizat.

În general, *Româna ca limbă străină (RLS)* constituie un domeniu relativ nou în aria cercetării şi a predării românei, întrucât, în România, acesta s-a conturat mai clar, instituţional, în anii ’70 ai secolului trecut, dar, cum nimic nu se naște din nimic, se cuvine, spre respectarea adevărului și onorarea înaintașilor, să ne amintim, cu profund respect, că cercetările bibliografice

consemnează mai multe contribuții și încercări de manuale încă din secolul al XVIII-lea, în întreg spațiul românesc. În această incursiune diacronică, mă voi limita spațial la Transilvania, în contextul istoric și cultural al timpului, și mă voi opri la cei pe care îi consider adevărații pioneri ai domeniului, doi dintre corifeii Şcolii Ardelene: Samuil Micu şi Gheorghe Şincai, autorii celebrei *Elementa linguae daco-romanae sive valachicae*, publicată într-o primă ediţie, la Viena, în 1780, retipărită după 25 de ani, în 1805, avându-l ca autor unic pe Gheorghe Şincai. Într-un articol apărut în 1980, cu ocazia aniversării a 200 de ani de la publicarea cărții, Mioara Avram spunea: „În 1780, apărea la Viena, în limba latină, o cărticică de numai 100 de pagini, format mic, care reprezintă în cultura românească un eveniment cu caracter de „premieră" din diverse puncte de vedere" (Avram 1980: 573). Pe lângă afirmarea clară a descendenţei latine a limbii române, lucrarea s-a dovedit o premieră şi din punctul de vedere al abordării românei ca limbă străină. În prefaţă, autorii precizau clar, dar cu precauție, atât scopul, cât şi destinatarii lucrării: „pentru ca nu cumva să creadă cineva că noi am avut alt scop în toată această lucrare decât să perfecţionăm limba noastră maternă. Căci nu ne-am trudit să o perfecţionăm, ci numai să arătăm că nu avem alt scop decât să dovedim râvna şi iubirea noastră spre folosul obştesc"; ei continuă ideea necesităţii acestei opere, astfel: „am prevăzut că mulţi oameni de diferite condiţii şi stări vor trage mult folos din această lucrare a noastră" (Micu, Şincai 1980: 9).

Printre destinatarii lucrării, se află și un public larg: *„mulţi oameni de toate condiţiile şi stările* care fac comerţ cu românii sau călătoresc în regiunile locuite de români". În 1805, la a doua ediţie (cu autor unic Gheorghe Şincai), prefaţa e şi mai clară în privinţa scopului propus şi a destinatarilor vizaţi: „În Gramatică noastră daco-romană ne-am străduit a demonstra în tot felul formarea limbii române din latină şi, totodată, pe cei care cunosc bine latina, să-i învăţăm româna, printr-o metodă mult mai uşoară şi pe o cale mai scurtă; dacă am ajuns scopul încercării noastre, judece alţii" (Micu, Şincai 1980: 117).

În ambele ediţii, autorii îşi justificau întreprinderea prin faptul că marea răspândire a neamului dacoromân impune „cunoaşterea limbii noastre". În prefaţa primei ediţii, se spune: „Sau că ar face cineva comerţ cu daco-romanii, sau că ar face o călătorie prin Ţara Românească, Moldova, Transilvania, Maramureş, Ungaria de dincolo de Tisa, Silvania, Banat, Cuţo-

Vlahia, chiar şi în Crimeea, va avea nevoie de limba daco-romană înaintea altora, fiindcă nu vei auzi nici una mai des folosită în ţinuturile enumerate (Micu, Şincai 1980: 9). La a doua ediţie, ideea se păstrează şi se nuanţează: „Cine nu vede că, în urma unei răspândiri aşa de mari a neamului românesc, este foarte necesară folosirea limbii lui pentru aceia care, fie pentru a face negoţ, fie pentru a primi şi a îndeplini alte slujbe, fie numai pentru a călători sau a conversa vor dori vreodată să vină la români? Negreşit, toţi câţi vor fi meditat oricât de puţin la însemnătatea acestei chestiuni, pot să o înţeleagă foarte uşor. De aceea, trebuie ca asemenea [oameni] să dorească cunoaşterea acestei limbi" (Micu, Şincai 1980: 115).

Necesitatea învăţării limbii române de către străini este cât se poate de bine motivată, iar observaţiile de natură teoretică şi realizarea concretă situează lucrarea, pe merit, în fruntea listei manualelor de română ca limbă străină. *Elementa* are meritul incontestabil de a fi deschis şi inspirat seria lucrărilor destinate predării limbii române şi apărute la sfârşitul secolului al XVIII-lea şi începutul secolului al XIX-lea, la Viena, Sibiu sau Cernăuţi.

În epocă, ecoul acestei opere trebuie să fi fost destul de răsunător şi încurajator pentru generarea altor lucrări de acelaşi gen. Constatăm, astfel, că, la scurt timp după apariţia lucrării *Elementa,* tot la Viena, a apărut cartea lui Franz Joseph Sulzer, *Geschichte der transalpinischen Daciens*, vol. II, 1781, în care autorul prezenta regulile cele mai importante ale limbii române pe baza gramaticii lui Micu şi Şincai. După alţi câţiva ani, în 1788, Johann Molnar publica, la Viena, *Deutschwalachische Sprachlehre,* manual bazat pe regulile gramaticale din *Elementa*, dar îmbogăţit cu alte exemple. Presupunem că manualul a avut căutare, din moment ce a cunoscut ediţii succesive, una în 1810, la Sibiu, şi, alta, în 1822, completată cu un vocabular român-german mult mai detaliat. Tot în 1822, Andreas Clemens a publicat *Walachische Sprachlehre fur Deutsche,* la Ofen, cu ediţia a II-a apărută la Sibiu, în 1836, iar Ioan Alexi publica, în 1826, la Viena, *Gramatica Daco-Romana sive Valachica*. Lista nu e nici pe departe completă, dar, întrucât nu ne-am propus să prezentăm o bibliografie exhaustivă a perioadei respective, ne vom opri aici cu enumerarea, în favoarea unor observaţii. Mai întâi trebuie spus că toate gramaticile apărute după sau inspirate de *Elementa* au fost utilizate de întemeietorul romanisticii Friedrich Diez, în lucrarea *Gramatik der romanischen Sprachen*, 1836. El a inclus chiar de la început şi româna printre

limbile romanice comparate cu latina. De aceea, observaţia românistului german de la Leipzig, Werner Bahner (1968: 25), că „elaborarea diferitelor gramatici şi manuale de limba română din epoca aceea (Fr. Diez) trebuie să fie explicată în cele din urmă prin această mişcare filologică naţională care a început la sfârşitul secolului al XVIII-lea”, o considerăm pe deplin întemeiată. Astfel, impulsul iniţial dat de *Elementa* a pus în mişcare un mecanism care va funcţiona multă vreme şi va antrena energii diverse de-a lungul întregului secol al XIX-lea, astfel încât, spre sfârșitul secolului, româna era inclusă în programa Universității din Viena și a celei din Praga.

Prima jumătate a secolului al XX-lea a adus numeroase schimbări şi în planul limbii române. Din perspectiva care ne interesează, aceea a promovării limbii române, prima jumătate a secolului al XX-lea a adus, aici, la Cluj, noutăţi majore: o Universitate nouă, dominată de dorinţa afirmării în lumea ştiinţifică europeană, şi relaţii foarte naturale de colaborare cu toate marile universităţi europene, indiferent că era vorba despre Paris, Berlin, Roma, Tubingen, Viena, Budapesta etc. În domeniul lingvistic, universitatea a creat o instituţie nouă, foarte modernă, unică la vremea aceea – Muzeul Limbii Române –, un institut menit să coaguleze importante forţe ştiinţifice ale momentului. Sextil Puşcariu, fondatorul acestei instituţii, recunoştea public: „Zestrea pe care am adus-o Muzeului Limbii Române era de dată mai veche şi ajungea la legăturile mele cu Lipsca, Parisul şi Viena. Foştii mei profesori şi colegi din străinătate au dat Muzeului de la început sprijinul lor neprecupeţit” (Puşcariu 1978: 541).

În cadrul nou creat, cercetarea ştiinţifică se împletea cu preocuparea pentru promovarea limbii şi a culturii române în spaţiul european. Era perioada în care, prin intermediul marilor personalităţi, Vasile Pârvan şi Nicolae Iorga, România reuşise să creeze instituţii culturale care funcţionau deja la Roma şi Paris. Sextil Puşcariu, format la mari universităţi europene, înţelegea importanţa deschiderii culturale nu numai prin „importul”, ci şi prin „exportul” cultural-ştiinţific. Din dorinţa legitimă de a promova limba şi cultura română şi în alte spaţii decât spaţiul romanic, pe lângă conferinţele ţinute la universităţi de prestigiu din Germania, el proiecta înfiinţarea „unei şcoli româneşti la Berlin, ceva mai bine organizată ca a lui Iorga de la Fontenay aux-Roses şi tot atât de serioasă ca cea a lui Pârvan de la Roma” (Puşcariu 1978: 762). Din păcate proiectul n-a putut fi pus în aplicare, din

cauza situaţiei politice a vremii, iar al Doilea Război Mondial a condus la ruperea brutală a legăturilor naturale, temeinic făcute în timp, şi a impus orientarea României spre o cu totul altă direcţie. Ruptura avea să dureze o jumătate de secol, cu consecințe mai puțin benefice pentru cultura noastră.

Într-un context politic și cultural nou era necesar să mai treacă un timp până la așezarea lucrurilor, chiar și în domeniul lingvistic. Revenind la obiectul analizei noastre, considerăm că domeniul predării limbilor stă sub semnul pragmatismului, fiind, în orice situaţie, cel puţin dependent de interese economice, politice, ideologice, culturale. Avem la îndemână exemplul predării limbilor în țara noastră: limba franceză cu prestigiul său cultural a fost înlocuită, o perioadă, din rațiuni de ideologie, cu limba rusă, iar, în urma unor schimbări mai complexe, limba engleză ocupă, în mod incontestabil, primul loc. La nivel general, predarea limbilor e opţiunea fiecărui stat, iar promovarea limbii naţionale atât pentru propriii cetăţeni, cât şi pentru străini este o problemă politică de bun-simţ şi fiecare ţară o gestionează în mod propriu.

În România anilor '70, condiţiile erau favorabile promovării limbii române, din interior, fără cheltuieli de imagine, prin intermediul cetățenilor străini primiți la studii în număr mare. Aceasta era o consecinţă a calculelor politico-economice şi nicidecum a unei campanii de impunere a românei pe plan internaţional. Statul socialist găsise o nouă formă de a aduce venituri la buget. Învăţământul românesc devenea o importantă sursă de producere a valutei: instruirea, în învăţământul superior din România, a mii de tineri veniţi cu precădere din ţări în curs de dezvoltare, ţări prietene – cum se spunea pe atunci –, dar nu numai. Ei trebuiau pregătiţi pentru a face studii în limba română. Aşa se face că universităţile româneşti, deci şi universitatea noastră, au fost puse în faţa unei situaţii inedite: li se cerea să predea româna ca limbă străină. Ca urmare, în toamna anului 1974, în cadrul Facultăţii de Filologie, a fost creată o structură nouă, provizorie şi fără un statut clar: *Colectivul de limba română pentru studenţi străini*. Aş accentua faptul că, la baza creării acestei structuri, nu a stat o fundamentare teoretică, o decizie a specialiştilor, ci o „directivă" ce trebuia pusă în aplicare fără prea multe discuţii. Pentru mulţi dintre tinerii absolvenţi, aceasta a însemnat o şansă, dar e, de asemenea, clar că „noutatea" era privită, de către mulţi filologi, cel puţin cu suspiciune, fiind considerată un fel de „excrescenţă suspectă",

acceptată ca un rău necesar. O cauză a acestei optici ar fi putut-o constitui tocmai faptul că soluţia a fost impusă de sus. O altă explicaţie ar putea fi găsită în mentalitatea filologilor – elitistă, a acelor timpuri –, pentru care acesta era un domeniu sub demnitatea universitară. Faptul nu e nepărat condamnabil, ci, mai curând, explicabil prin „ignoranţa" cauzată de lipsa informaţiei ştiinţifice şi a perspectivei asupra unui întreg domeniu (*predarea limbilor străine în Europa*) foarte clar definit şi bine conturat în numeroase lucrări ştiinţifice. În anii aceia, apăruseră deja cel puţin două lucrări de referinţă: *The Treshold Level* (1975), pentru engleza ca limbă străină, şi *Un Niveau-Seuil* (1976), pentru franceza ca limbă străină. E adevărat că erau lucrări publicate sub egida Consiliului Europei, inaccesibile, pentru că România era ruptă de tot ceea ce însemna comunicare adevărată cu Europa. Pe de altă parte, *lingvistica aplicată* abia îşi croia drum în cercetarea lingvistică din Cluj.

Acestea sunt auspiciile sub care a debutat RLS la nivel instituţional în Universitatea Babeş-Bolyai (şi lucrurile nu stăteau mai bine nici la celelalte instituţii universitare din ţară): acceptată de nevoie, privită cu neîncredere sau suspiciune, marginalizată din start.

Totuşi, în timp, domeniul s-a structurat, în primul rând, datorită unor nevoi practice, legate de situaţia concretă a predării şi, abia în al doilea rând, pe baza unei concepţii teoretice la care s-a ajuns pe cale mediată. Se impune subliniat rolul „factorului uman", al celor chemaţi atunci să răspundă „prin fapte" unui imperativ al „epocii de aur". Majoritatea angajaţilor – cu statut de suplinitori – erau tineri şi entuziaşti, gata să experimenteze un domeniu nou, despre care nu auziseră nimic în timpul facultăţii. Ne amintim, cu nostalgie, de totala disponibilitate şi mobilitate în adaptarea la condiţiile deosebite impuse de absenţa unei limbi de contact (studenţii vietnamezi, coreeni, dar şi arabi sau greci) sau de entuziasmul cu care unii au început să studieze limbi străine pentru a se înţelege mai uşor cu studenţii lor.

Au urmat câţiva ani buni de formare sau, mai exact, de autoformare, înţelegând prin aceasta participare la colocvii şi întâlniri de lucru sau cursuri de vară organizate de câteva personalităţi, nume sonore din lingvistica românească, ce se impun menţionate aici: Tatiana Slama-Cazacu – pentru perseverenţa cu care a deschis calea spre lingvistica aplicată, *Grupul român de lingvistică aplicată* fiind exclusiv meritul eforturilor domniei sale; Flora Şuteu – pentru că a imprimat rigoare ştiinţifică cercetărilor de didactică a

RLS; Maria Iliescu – pentru lucrările de pionierat în domeniul RLS; Boris Cazacu – care, în calitatea de autor de manuale destinate predării RLS sau de organizator al unor cursuri internaţionale de vară, a înţeles importanţa şi rolul domeniului, sprijinind formarea multora dintre noi; unii dintre foştii noştri profesori, care manifestau interes/înțelegere pentru problemele acestei „cenuşărese”, care era RLS, și le-aș menționa aici pe doamnele profesoare Carmen Vlad și Elena Dragoș, dar și pe colegul nostru, profesorul G. G. Neamțu – implicat activ în perfecționarea tinerilor doctoranzi în domeniul RLS.

În condiţiile unui pionierat, nu numai materialele şi ocaziile necesare formării specialiştilor erau deficitare, ci şi materialele necesare predării (manuale, gramatici, materiale auxiliare). Astfel, în epoca manualelor unice (celebrul manual al Ministerului), fiecare dintre cei implicaţi în predare a simţit nevoia să depăşească încorsetarea impusă şi să-şi încerce forţele sau imaginaţia în conceperea unor materiale mai „personalizate”. Cu toate dificultăţile menţionate, a fost o etapă de emulaţie, când a apărut un număr semnificativ de lucrări utile, majoritatea multiplicate (manuale pe specialităţi, culegeri de exerciţii sau texte, caiete de verbe conjugate, dicţionare etc.), dintre care unele ar putea fi reeditate şi ar putea fi încă utilizate cu succes. *Bibliografia RLS* (Moldovan 2005) oferă o imagine asupra activităţii din domeniu în perioada menţionată. Explicaţia „efervescenţei creatoare” poate fi găsită, parţial, în sistemul obligativităţii activităţii ştiinţifice, dar înclin să cred că un rol mai important l-au avut pasiunea, dăruirea, elanul, uneori chiar „inconştiența” specifică vârstei tinere.

După un deceniu în care RLS s-a profilat, creându-și un culoar propriu, a urmat o stagnare sau, mai bine zis, un regres determinat de dependențele politice ale vremii. Într-o perioadă grea şi nesigură, nu numai pentru tinerii angajaţi ai *Colectivului,* așa cum am specificat deja, majoritatea suplinitori, ci și pentru învățământul filologic, în general – numărul studenţilor români descreştea an de an –, predarea românei „la străini” a fost, pentru ani buni, „colacul de salvare” al celor mai multe catedre din Facultatea de Filologie.

Schimbarea regimului a determinat schimbări semnificative în întreg sistemul de învățământ, de acestea beneficiind și RLS. Autonomia universitară şi, în egală măsură, înţelegerea manifestată de conducerea facultăţii şi a Universităţii Babeş-Bolyai faţă de domeniul RLS au permis:

organizarea, în 1996, a unui departament de profil, *Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească*; o structură a anului universitar mai flexibilă; avansări pe post; norme didactice conforme cu funcţia didactică; plecarea specialiştilor în RLS pe post de lector de română la universitățile din străinătate (Padova, Paris, Praga, Szeged); colaborarea cu colegii din universităţi partenere (Cracovia); programe CEEPUS cu Praga, Cracovia, Bratislava, Ljubljana; programe Socrates cu INALCO Paris, Universitatea din Padova sau Universitatea din Turku; iniţierea unor cursuri de vară speciale, destinate bursierilor din programele Socrates-Erasmus; relațiile cu beneficiarii sau destinatarii au devenit normale; numărul orelor de predare s-a redus şi pentru studenţi (de la 36 de ore pe săptămână, la 25), dotările s-au îmbunătăţit simţitor.

La începutul anilor 2000, membrii departamentului au publicat unele lucrări de specialitate (manuale, gramatici) atât la Cluj, cât şi în străinătate (Budapesta, Paris, Praga, Strasboug). Aş menţiona, în mod special, *Descrierea limbii române ca limbă străină. Nivel prag*, elaborată la Cluj-Napoca, tipărită de Consiliul Europei, apărută la Strasburg în 2002, pentru că aducea limba română în rând cu celelalte limbi europene, care beneficiau de mai mult timp de astfel de prezentări. Menţionez, de asemenea, că ea este rodul unei colaborări cu Institutul Limbii Române, instituţie creată cu scopul promovării limbii române, în timpul când Ministerul Educaţiei era condus de către domnul profesor Andrei Marga.

În anul 2002, Româna ca limbă străină era inclusă în oferta lingvistică a Centrului „Alpha”, prin cursuri susținute de către specialiștii departamentului.

Prezența, la început timidă, în unele organizații europene se datora recunoașterii valorii activității prestate în acest departament. Din anul 2003, DLCCR a fost primit ca membru observator în *Asociaţia testatorilor europeni de limbi*, ALTE, ca reprezentant al României, ca peste ani să devină membru cu drepturi depline.

Începând cu 1 octombrie 2004, departamentul participă, alături de alte universităţi, la proiectul *Europe ensemble* din cadrul programului *Lingua 2*, unde limba română este reprezentată alături de alte șapte limbi europene.

Crearea Institutului Limbii Eomâne ca Limbă Europeană (ILR-LE), în 2008, s-a bazat, de asemenea, pe competența membrilor departamentului, care își asumau rolul de a promova româna în interiorul Uniunii Europene,

oferind cursuri punctuale, la cerere, dar și organizând, la standarde înalte, *Cursurile internaționale de vară de limbă și civilizație românească* ale UBB. În același cadru, s-au pus bazele cursurilor de perfecționare în predarea RLS pentru publicul interesat, din țară, ca și din afara ei. O colaborare vrednică de menționat ar fi cea cu profesorii de limba română din Ungaria.

Pe măsura ce s-a recunoscut importanța domeniului RLS, a apărut preocuparea pentru pregătirea viitorilor specialişti în predarea şi cercetarea românei din perspectiva limbii străine. Astfel, un prim pas s-a făcut în anul universitar 2002-2003, prin introducerea, la masteratul *Dinamica limbii române*, a unui curs de RLS. Peste ani, prin determinare și perseverență, cu eforturi susținute, s-a ajuns la realizarea unui vechi deziderat, un masterat specializat pe predarea Românei ca limbă străină în cadrul departamentului.

În prezent, preocuparea pentru cercetare și fundamentarea teoretică a domeniului se fructifică în lucrările de disertație, de doctorat sau de abilitare susținute de către membrii departamentului, dar, îmi place să cred că ele sunt încoronarea unui drum lung început, cu primul curs practic de română pentru străini, din 1974.

Bibliografie

AVRAM 1980: Mioara Avram, *200 de ani de la prima gramatică tipărită a limbii române*, în „Limba română”, XXIX, nr. 6, 1980, p. 573-584.

BAHNER 1968: Werner Bahner, *Limba română în concepția lui Diez*, în „Limba română”, XVII, nr. 1, 1968, p. 251-260.

COSTE *et alii* 1976: Daniel Coste, Janine Courtillon Victor Ferenczi, John Trim, Leslie Melville, Eddy Roulet, *Un Niveau-Seuil*, Paris, Hatie, 1976.

EK VAN 1975: J.A van Ek, *The Treshold Level*, Strasbourg, Council af Europe, 1975.

MICU, ŞINCAI 1980: Samuil Micu, Gheorghe Şincai, *Elementa linguae daco-romanae sive valachicae,* Studiu introductiv, traducerea textelor şi note de Mircea Zdrenghea, Cluj-Napoca, Editura Dacia, 1980.

MOLDOVAN *et alii* 2002: Victoria Moldovan, Liana Pop, Lucia Uricaru, *Nivel prag. Pentru învăţarea limbii române ca limbă străină*, Consiliul Europei, Strasbourg, 2002.

MOLDOVAN 2005: Victoria Moldovan, *Bibliografia românei ca limbă străină (RLS),* în *Lingua. A. Lingvistică,* nr. III, 2004-2005, p. 31-59 (coord.).

MOLDOVAN, SUCIU: Victoria Moldovan, Antonela Suciu, *Bibliografia limbii române ca limbă străină (RLS),* ediție revăzută și completată de Antonela-Carmen Suciu, Cluj-Napoca, EFES, 2012.

PUŞCARIU 1978: Sextil Pușcariu, *Memorii*, Bucureşti, Editura Minerva, 1978.

ŞUTEU 1981: Flora Șuteu, *Perspectivele cercetării limbii române ca limbă străină*, în „Analele Universităţii Bucureşti. Limba şi literatura română", nr. XXX, 1981, p. 107-113.

Româna ca limbă străină la UBB, în diacronie. A doua jumătate de veac

Elena PLATON
Universitatea Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca



0. Secvența nostalgică

În acest an cu totul special în istoria Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească (DLCCR) de la Facultatea de Litere a Universității Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, când sărbătorim o jumătate de veac de existență, se împlinesc și trei decenii de la sosirea noastră la această catedră bântuită de numeroase prejudecăți specifice unui domeniu marginalizat al științelor filologice: limba română ca limbă străină (RLS). Venind dinspre științele etnologice și antropologice, în sânul cărora ne-am început activitatea profesională la Institutul „Arhiva de Folclor a Academiei Române", filiala Cluj-Napoca, eram preocupați de un alt fel de „străinătate", pe care am putea-o numi *străinătatea de aproape.* Cu aceasta am făcut cunoștință în încercările noastre de a identifica diferitele fețe ale culturii române, atât prin anchete etnografice de teren, cât și prin tomurile impresionante scrise de către bătrânii noștri folcloriști. Odată ajunși la DLCCR, am descoperit însă o altă străinătate, una autentică, venită de foarte departe, care a supus „probei terenului" mulțimea de teorii antropologice cu care eram deja familiarizați și care, fără îndoială, ne-au ajutat să înțelegem mai bine această nouă alteritate culturală cu care aveam să ne confruntăm în fiecare zi.

Odată cu întâlnirea străinului autentic, dar, mai ales, după preluarea conducerii DLCCR, în 2004, au început eforturile noastre de a-i cunoaște mai bine nevoile, de a-l ajuta să se integreze în mediul sociocultural românesc și, înainte de toate, de a-l ajuta să achiziționeze cât mai rapid limba română, calea cea mai sigură de a se adapta rapid la noi acasă. Cu gândul acesta în minte, am făcut tot ce-a fost cu putință pentru a așeza întreg domeniul RLS pe un fundament științific cât mai solid, în acord cu principiile statornicite în didactica limbilor din mediul internațional și, mai ales, cu cele formulate în documentele europene de ultimă oră, *Cadrul european comun de referință pentru limbi* (CECRL 2001/2003) și suplimentul acestuia, *Companion Volume* (CV 2018).

Încăpățânarea noastră de a dovedi că RLS constituie o disciplină care nu este lipsită de demnitate academică s-a datorat, în mare măsură, aerului respirat la departament la începutul anilor 2000. Vedeam în jurul nostru colegi incredibil de talentați în munca la catedră, unii dintre ei autori ai unor prețioase materiale de specialitate (manuale, gramatici destinate vorbitorilor nonnativi, culegeri de texte etc.) sau coordonatori ai unor însemnate proiecte, care păreau resemnați să rămână în culisele scenei academice, adânciți în practica predării, la care se pricepeau atât de bine, după aproape trei decenii de experiență. În pauzele dintre cursuri, am asistat, deseori, în cercuri relativ restrânse, la discuții nemaipomenit de interesante și pline de învățăminte despre metodele de lucru sau despre materialele didactice de care aveam, cu toții, așa de mare nevoie la clasă. Regretăm că memoria noastră nu poate transcrie, cu fidelitate, puzderia de povești cu întâmplări de la clasă, sfaturile prețioase pe care le-am primit ori experiențele deosebite pe care le-am avut asistând la cursurile susținute de către cei doi mentori desăvârșiți ai mei, Livia Bot și Alina Viehman, cărora le datorez formarea mea ca profesor de RLS.

Simțeam că, din păcate, preocupați să rezolve problemele apărute în predare, „relesiștii” au avut mai puțin răgaz pentru a-și pune pe hârtie prețioasele reflecții epistemologice formulate, mai degrabă, oral și informal. Ca să nu mai vorbim că unii dintre ei nici măcar nu au îndrăznit să-și asume, pe deplin, domeniul de apartenență și, cu atât mai puțin, să vorbească în numele lui, să-i revendice legitimitatea științifică ori demnitatea academică mult râvnită. Impresionați de prejudecățile filologilor clasici care, în diverse împrejurări, au catalogat „limba română predată străinilor” ca fiind „un

fenomen conversațional primitiv”, lipsit de rang academic, ori ca „o excrescență suspectă a științelor filologice” (Moldovan 2006: 11), am refuzat, totuși, să luăm în seamă lipsa de apreciere a celor care priveau, fără doar și poate, RLS-ul ca pe o *Cenușăreasă a științelor filologice*, sau să ne lamentăm că nu suntem luați în serios de către cercetătorii veritabili. Am ales să privim această atitudine generală ca pe dovada unei ignoranțe totale cu privire la terenul așa de generos al achiziției limbilor.

În ciuda evoluției destul de sinuoase a RLS, am înțeles că această disciplină este parte a unui domeniu științific prolific și generos – didactica limbilor –, dinamic și bine cotat în mediul academic extern, că datorăm primelor generații de profesori manuale și instrumente didactice de pionierat, relevante pentru înțelegerea modului de evoluție a viziunii asupra RLS, și, mai cu seamă, că suntem datori să le purtăm recunoștință pentru faptul că au dus greul începuturilor. Spunem acestea, fiindcă am observat, în diferite împrejurări, că noile generații, ajunse după mai bine de trei decenii la departament, sunt tentate să vadă, mai cu seamă, neajunsurile ori caracterul perimat al vechilor materiale. Beneficiind de formare la nivel masterat, startul acestora a fost, cu siguranță, incomparabil cu al celor lipsiți de o asemenea șansă. De aceea, în asemenea momente de bilanț, se cuvine să le amintim că pașii de pionierat, cu toate ezitările firești oricărui început, sunt grei, dar foarte importanți în evoluția unui domeniu și că, fără efortul prețios al celor dinaintea lor, soarta de astăzi a RLS ar fi fost cu totul alta.

În tot ce am făcut la DLCCR în ultimele două decenii, am avut, desigur, propriile îndoieli. Însă, în ciuda momentelor de nesiguranță, ne-am lăsat cuprinși de convingerea că RLS nu se poate elibera de vechile complexe printr-o simplă lustrație, făcută odată la câțiva ani, ci prin reflecții aprofundate și sistematice de tip epistemologic, prin studii temeinice legate de achiziția limbilor și, mai cu seamă, prin mintea deschisă a tinerilor cercetători și profesori. Din fericire, ei s-au dovedit a fi lipsiți de povara prejudecăților „vechilor” filologi și au șansa să așeze RLS pe scena academică românească și chiar pe cea internațională, prin cercetări din ce în ce mai îndrăznețe și mai aprofundate. Modesta noastră contribuție, în toți acești ani, a fost aceea de a asigura o punte de legătură între munca primei echipe de relesiști și a celor care sunt, în prezent, noii membri ai DLCCR, majoritatea dintre ei fiind foștii noștri studenți de la modulul opțional de masterat *Româna ca limbă străină*, acreditat în 2008. Sperăm ca această nouă

generație să aibă un drum mai lin, clădindu-și un parcurs științific coerent, între granițele unei discipline care așteaptă să fie onorată cu cercetări destinate să o scoată din anonimatul în care o aruncase însăși denumirea dată primelor catedre de limba română pentru străini înființate în 1974, aceea de „colective". Noi suntem convinși că, prin munca depusă la DLCCR în ultimii douăzeci de ani, profilul RLS în imaginarul comunității academice a început să prindă un alt contur. Dacă lucrurile stau așa sau nu, invităm cititorii rândurilor ce urmează să hotărască singuri.

1. Chinurile modernizării RLS

1.1. Racordarea la CECRL

Apariția CECRL, în 2001, și traducerea lui în limba română, în 2003, ne-au făcut să înțelegem că este necesară o schimbare majoră de traiectorie în câmpul RLS. Familiarizarea cu acest document elaborat de către o comisie specială de la Departamentul de politici lingvistice din cadrul Consiliului Europei ne-a ajutat să conștientizăm numeroasele goluri din RLS și să întrezărim câteva direcții de cercetare extrem de generoase. Astfel, ne-am format convingerea că este nevoie de o mică „revoluție" nu doar în planul predării RLS, cât, mai ales, în cel al studiilor teoretice, al căror potențial abia îl intuiam în acel moment. Asociat, în special, cu predarea limbii române studenților străini, RLS trebuia să devină un domeniu care contează pe harta cercetărilor lingvistice românești.

Mai cu seamă reacțiile contradictorii ale lingviștilor români în fața principiilor formulate în CECRL ne-au determinat să analizăm îndeaproape avantajele racordării limbii române la acest instrument de „calibrare a descriptorilor scărilor de competenţe", conceput de către cei mai experimentați specialiști în predarea limbilor la nivel european, pentru a opera „cu unităţi de măsură şi norme stabile şi recunoscute" (CECRL 2003: 6), în cazul tuturor limbilor. Odată cu înțelegerea acestui lucru, întrevedeam o cale pentru a limita rolul intuiției în procesul de predare-evaluare a RLS și pentru a asigura o minimă standardizare, astfel încât, indiferent de locul în care ar fi fost predată limba română vorbitorilor nonnativi, ritmul de însușire și rezultatele obținute la finalul fiecărei etape de învățare să fie aproximativ aceleași. Or, specialiștii în predarea limbilor străine din mediul internațional

căzuseră de acord cu privire la faptul că nu mai putem elabora intuitiv scalele pentru descrierea competenţei comunicative și că este nevoie de niște descriptori cât mai exacți, care să fixeze parametri clari pentru standardizarea întregului proces didactic, astfel încât măsurarea progresului în procesul de achiziţie lingvistică să fie mai credibilă. Din aceste rațiuni, am considerat necesar să întreprindem, la DLCCR, câteva cercetări care să îndrepte și RLS în aceeași direcție.

Deși printre specialiștii români începuseră discuțiile despre necesitatea relaționării la CECRL, imediat după apariția acestuia – mai ales în 2002, odată cu apariția *Nivelului Prag* (Moldovan *et alii* 2002) –, în vederea unei mai bune reglări a tuturor activităților de predare-învățare-evaluare, începerea unor demersuri concrete de realizare a acestui deziderat avea să mai întârzie o vreme. După șapte ani de la apariția CECRL, încă mai existau destule rezerve, mai ales în rândul lingviștilor „clasici". Astfel, fără să cunoască principiile promovate în CECRL, unii dintre aceștia au respins vehement ideea racordării limbii române la Cadru, pentru simplul fapt că el propunea un nou cod, „aritmetic"[1], pentru desemnarea nivelurilor de competență lingvistică – A1, A2, B1, B2, C1, C2 – în locul denumirilor tradiționale cu care erau familiarizați: *începător*, *intermediar* și *avansat*. La polul opus, am observat un entuziasm ușor exagerat, care și el risca să fie dăunător pentru evoluția domeniului, dar și pentru modul în care se construia imaginarul despre limba română în ochii străinilor. Astfel, din dorința de a urma cât mai repede modelul celorlalte limbi care începuseră să elaboreze atât descrieri teoretice, cât și materiale didactice (manuale, auxiliare, teste etc.) aliniate la CECRL, au fost realizate, într-un timp relativ scurt, și pentru limba română, asemenea materiale, cum ar fi volumul *Teste de limba română ca limbă străină. A1, A2, B1, B2* (Medrea *et alii* 2008). Acesta a fost elaborat la departamentul nostru în urma multiplelor solicitări de a elibera certificate de competență lingvistică, pe diferite niveluri, și pentru limba română.

---

[1] O astfel de reacție, bunăoară, a fost înregistrată în timpul Conferinței Internaționale *Diaspora în Cercetarea Științifică Românească,* București, 17-19 septembrie 2008, unde, în timpul conferinței susținute de către noi – *Un posibil sistem de testare a competenţei lingvistice în RLS* –, am pledat pentru conceperea unui sistem de testare a competențelor lingvistice în limba română, în acord cu principiile promovate în CECRL și cu *Pașaportul lingvistic European*.

Spre deosebire de alte materiale declarate a corespunde unui anumit nivel din CECRL, acest material a adus, ca element de noutate, atât primele teste de plasare menite să stabilească nivelul de competență în limba română al unui vorbitor nonnativ, cât și teste consacrate fiecăruia dintre primele patru niveluri corespunzătoare CECRL, organizate riguros după cele patru activități comunicative de bază: receptarea orală și scrisă, producerea orală și scrisă, incluzând însă și o secțiune destinată competenței lingvistice propriu-zise (gramatica și vocabularul). În plus, la baza elaborării testelor noastre, a stat o primă descriere științifică a fiecărui nivel, utilizată, inițial, doar intern, ca instrument de lucru. Apoi, până în 2014, după numeroase discuții și consultări între autori, aceasta a fost dezvoltată și rafinată, și, în cele din urmă, publicată în volumul *Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2* (Platon *et alii* 2014), reeditat în 2023. La această oră, descrierea este utilizată de către majoritatea specialiștilor în RLS, atât pentru realizarea curriculelor, cât și pentru elaborarea de studii teoretice sau de materiale didactice. Accesul la forma electronică se face ușor și este gratuit, aceasta fiind postată și pe site-ul unde sunt încărcate majoritatea materialelor realizate de către echipa noastră în cadrul celor două proiecte RLNM și EVRO[2].

1.2. Profilul limbii române ca limbă străină – Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2

Ideea de a realiza cât mai urgent o descriere științifică a primelor patru niveluri din CECRL pentru limba română nu a pornit atât de la analiza modelelor oferite de alte limbi, cât, mai ales, de la constatarea unei lipse de unitate a viziunii autorilor de materiale didactice asupra specificului fiecărui nivel. Analiza unor lucrări despre care autorii declarau că ar corespunde unui anumit nivel ne-a arătat o discordanță destul de periculoasă. Pe de o parte, am observat că nu există o corelare între nivelul declarat pe coperta manualelor și cel al conținuturilor, textele propuse ca input, lexicul, structurile gramaticale depășind, în general, nivelul asumat. Or, eram convinși că un minim respect pentru vorbitorul interesat de studiul limbii române sau pentru candidatul care solicită un certificat de competență

2 Vezi: http://video.elearning.ubbcluj.ro.

lingvistică ar trebui să ne oblige să nu publicăm materiale „pe nivel" fără a oferi, cel puțin, garanția unei corespondențe perfecte între ceea ce scrie pe copertă și conținut. De asemenea, și de la un material la altul apăreau diferențe majore în privința gradului de dificultate a conținuturilor propuse pentru parcurgerea aceluiași nivel. Această lipsă de consens ni se părea destul de gravă, deoarece, chiar dacă, în predare, profesorii mai pot interveni pentru ajustarea diferențelor de nivel, în ceea ce privește testarea, lucrurile sunt mai complicate și mult mai delicate. Având în vedere că testarea are ca scop obținerea unui certificat de competență pentru un anumit nivel, ne așteptăm ca acesta să garanteze, în linii mari, deținerea acelorași abilități, indiferent de centrul unde ar avea loc testarea sau de identitatea examinatorilor ori a evaluatorilor.

De fapt, la DLCCR, tocmai nevoia de standardizare a evaluării este cea care a dictat și standardizarea curriculelor sau a materialelor didactice utilizate în predare. Altminteri, probabil că, nici până astăzi, nu s-ar fi clarificat aspectele legate de profilul acestor niveluri. Cu toate că, în 2002, se publicase descrierea nivelului B1 – numit și *Nivel Prag* – pentru limba română (la mai bine de trei decenii după descrierile pentru limbile franceză și engleză, *Le Niveau Seuil,* 1974, și *Treshold Level*, 1975), acesta nu a avut, din păcate, impactul scontat, mai ales din rațiuni practice: publicat, în 2002, la Strasbourg, în ediție limitată, volumul a fost puțin accesibil specialiștilor din România, nereușind să influențeze semnificativ nici proiectarea curriculară, nici elaborarea manualelor, deși, în prefață, autorii își declaraseră intenția de a oferi un veritabil instrument științific în acest scop.

Analizând elementele de noutate aduse de *Nivelul Prag*, o descriere mult mai bogată și mai rafinată față de primele încercări de inventariere a lexicului specific, cum ar fi *Vocabularul minimal al limbii române* (Iliescu *et alii* 1981), ne-am dat seama că este nevoie de o descriere riguroasă a fiecărui palier, pentru a ghida elaborarea diverselor materiale „pe nivel". Misiunea nu avea să fie una ușoară, tocmai pentru că aceasta trebuia să furnizeze reperele fundamentale pentru construirea unei perspective relativ unitare asupra profilului lingvistic al fiecărui palier. Chiar dacă *Descrierea* noastră nu este la fel de complexă (și de completă) ca cele realizate în cazul altor limbi,

ea a acoperit o pată albă de pe harta RLS, constituind o bază științifică provizorie, care va trebui dezvoltată și rafinată prin cercetări ulterioare.

În elaborarea *Descrierii*, ne-am orientat după descriptivele funcționale existente în cazul altor limbi, care nu constituie nicidecum o noutate în didactica limbilor, ci instrumente fundamentale, care iau în calcul competențele pe care dorim să le formăm. Prin urmare, în linii mari, am urmat structura obișnuită a lucrărilor de acest tip, organizând materialul în mai multe secțiuni. Astfel, *Funcțiile comunicative* arată, cât mai detaliat cu putință, ce poate să facă vorbitorul nonnativ cu interlimba pe care o deține, în diverse situații de comunicare, și ilustrează fiecare funcție a limbajului printr-o listă de enunțuri posibil a fi înțelese, respectiv produse, la fiecare nivel. Bunăoară, pentru funcția „a cere identificarea cuiva/a ceva", s-au propus enunțuri de tipul: *Cine ești?/Cine este el?/Ce este pe masă?* (Platon *et alii* 2014a: 11), la nivelul A1, iar, la nivelul A2, enunțurile aferente aceleiași funcții sunt: *Cum îl cheamă?/Cine este acel om?/Ce carte citește?* (p. 31). În fine, la B1, aceste enunțuri devin mai complexe: *Știți cumva cine este acest domn?/O recunoașteți pe această femeie?/Știți cumva ce citește acea femeie?.* (p. 73). Reprezentând doar niște mostre edificatoare de microlimbă, enunțurile au fost prezentate gradat, fără a se avea în vedere realizarea unei liste exhaustive, care ar constitui obiectul unei descrieri complete, mult mai detaliate. Maniera de prezentare aleasă de către noi permite numai sesizarea modului în care structurile devin din ce în ce mai complexe, pe măsură ce se înaintează în studiul limbii române.

Elementele de construcție a comunicării organizează instrumentele lingvistice de care are nevoie locutorul străin pentru a putea realiza cu succes actele de vorbire inventariate în deschiderea volumului. *Clasele gramaticale* specifice sunt prezentate în manieră tradițională: în prima coloană este utilizat un metalimbaj minimal, pentru a face referire la acestea conform descrierilor academice tradiționale și pentru a asigura un nivel corespunzător de rigurozitate științifică, iar, în coloana a doua, sunt propuse, din nou, liste de enunțuri, pentru a ilustra funcționarea respectivelor clase în diverse contexte de comunicare. Compartimentul cel mai greu de gestionat a fost, cu siguranță, cel lexical, corelat, în mod firesc, cu secțiunea claselor gramaticale. Având în vedere că predarea lexicului este mult mai greu de

controlat și de standardizat, fiindcă, de regulă, aici intervin variabile precum: nevoile efective de comunicare ale vorbitorului, sfera intereselor personale, limbile cunoscute etc., ne-am limitat să oferim o serie cât mai relevantă de exemple pentru fiecare sferă lexicală, în așa fel, încât utilizatorul să-și poată face o imagine despre bagajul de cuvinte specific fiecărui nivel.

O altă secvență a secțiunii destinate *Elementelor de construcție a comunicării* o constituie *Exprimarea circumstanțelor* (p. 23, 42, 66), unde am indicat în ce fel se pot exprima noțiuni fundamentale, precum cele legate de timp, spațiu, mod, cauză etc., în diferite etape de învățare, fără a face trimitere la clasificarea gramaticală a acestor mijloace. Am luat hotărârea de „a ignora" clasa gramaticală, în acord cu perspectiva nocional-funcțională, dar și cu cea acțională promovate în CECRL, unde nu se recomandă adoptarea unui model descriptiv-teoretic de achiziție lingvistică, ci a unuia pragmatic, în care mijloacele lingvistice sunt abordate, cu deosebire, ca instrumente indispensabile pentru realizarea actului comunicativ. Nu lipsește nici secvența rezervată *Construcției enunțului*, unde sunt prezentate diferite tipuri de enunțuri (afirmativ, interogativ, exclamativ etc.) pe care le pot recepta/produce vorbitorii nonnativi în diferite stadii ale învățării. Ultima secvență a acestei secțiuni este destinată *Mijloacelor de realizare a coeziunii şi a coerenţei în textul vorbit/scris*.

În sfârșit, ultima secțiune este consacrată *Tipurilor de texte* pe care vorbitorii nonnativi sunt capabili să le recepteze, respectiv, să le producă, oral sau în scris, pe diferite paliere. Listele realizate sunt menite să răspundă nu numai nevoilor concrete ale profesorului aflat în căutarea celor mai variate și mai potrivite texte pentru nivelul de competență al studentului, ci și celor legate de elaborarea inputului pentru exercițiile de testare a competențelor receptive și productive.

Cu siguranță, limitele stabilite de către noi între niveluri nu sunt absolute, ele trebuind privite cu multă circumspecție și cu maximă flexibilitate, având rolul de a orienta utilizatorii cu privire la ordinea recomandată în predarea structurilor specifice limbii române. Însă nu trebuie să uităm că procesul de comunicare este un fenomen viu, dinamic, iar lista variabilelor este destul de lungă. De aceea, nu se pot trasa niște granițe de netrecut între niveluri. În predare, limitele sunt ceva mai laxe, putând fi

încălcate mai ușor, în funcție de nevoile de comunicare ale vorbitorilor. În schimb, în conceperea testelor, este de dorit ca gradul de conformitate cu descrierea propusă pentru fiecare nivel să fie cât mai mare. În acest mod, socotim că se va putea asigura standardizarea procesului evaluativ și pentru limba română. La fel, și în cazul materialelor didactice, nivelul de adecvare la nivel ar trebui să fie cât mai ridicat, respectându-se, în linii mari, granițele trasate în *Descrierea minimală*, care, momentan, constituie unicul instrument disponibil, alături de descriptorii generali din CECRL, pentru munca de elaborare a materialelor de specialitate.

1.3. „Reabilitarea" activităților de comunicare orală

Analizând tematica studiilor publicate în câmpul RLS în perioada 1974-2012[3], am constatat un real dezechilibru între ponderea cercetărilor consacrate gramaticii și vocabularului și spațiul rezervat activităților comunicative. Abilitățile cel mai slab reprezentate în intervalul sus-menționat au fost, fără îndoială, cele de înțelegere după ascultare, respectiv de producere orală, prima lipsind cu desăvârșire de pe lista preocupărilor specialiștilor până prin 2006. Însă nici competența de exprimare orală nu a avut un loc privilegiat printre preocupările științifice ale cercetătorilor. Astfel, printre cele aproximativ patru sute de articole inventariate, nu am putut identifica mai mult de patru studii consacrate vorbirii, iar, dintre ele, niciunul nu a fost interesat să descifreze mecanismele care guvernează formarea/dezvoltarea acestei abilități, încadrând-o în categoria numită, în mod tradițional și inofensiv, *conversație*.

Acest dezechilibru în privința temelor de cercetare abordate ne-a arătat că specialiștii în RLS au considerat prioritară identificarea unei noi modalități de abordare a sistemului limbii române, mai exact, construirea unui „alt fel" de gramatică, concepută din perspectiva vorbitorului nonnativ. Necesitatea reașezării și a definirii structurilor limbii române după o altă logică, specifică locutorilor străini, justifica, în momentul de debut al predării

---

[3] Analiza noastră s-a bazat, în special, pe *Bibliografia românei ca limbă străină/Bibliografia RLS*, coord. V. Moldovan, ediție revăzută și completată de A. Suciu, Editura Efes, Cluj-Napoca, 2012.

RLS, accentul exagerat pus pe competența gramaticală. Așadar, putem spune că, în perimetrul românesc, competența comunicativă a fost lăsată, oarecum, să se formeze în mod necontrolat, „de la sine”, aflându-se, întotdeauna, cu cel puțin un pas, în urma celei lingvistice. Deși suntem conștienți că, fără contribuțiile importante aduse la descrierea gramaticii limbii române din perspectiva vorbitorilor nonnativi (Pop, Moldovan 1997; Petre, Șoșa 2005), astăzi nu ne-am permite luxul de a ne concentra pe celelalte dimensiuni ale competenței comunicative generale în limba română, considerăm vital să semnalăm, ori de câte ori avem ocazia, pericolul marginalizării acestora. Cercetătorii de astăzi trebuie să recunoască semnele unei mentalități marcate excesiv de corectitudinea gramaticală, spre a nu-și limita investigațiile la „dificultățile” predării-învățării diverselor clase gramaticale – de exemplu, *predarea articolului definit,* a *conjunctivului* sau a *articolului posesiv-genitival* la studenții străini[4] –, așa cum, din motive bine întemeiate în acea etapă de dezvoltare a RLS, se întâmpla odinioară.

Una dintre consecințele perioadei îndelungate de hegemonie a gramaticii a fost și defavorizarea activităților de comunicare orală. În mediul extern, s-a vorbit despre o veritabilă rezistență a profesorilor în fața oralului, iar, în mediul românesc, putem vorbi despre o anumită opacitate chiar în rândul cercetătorilor. Analizând cele mai răspândite mituri responsabile de marginalizarea oralului, unii autori, cum ar fi Blanche-Benveniste, au conchis că acesta constituie obiectul unor „reprezentări fantasmatice, ideologice”, care, câteodată, îl valorizează, definindu-l ca „locul autenticității, al convivialității, al creativității”, iar, alteori, îl tratează ca pe un „loc al relaxării și al aproximării” sau ca pe o „sumă de greșeli și rateuri” (*apud* Nonnon 1999: 94). Nu este, deci, de mirare că, în general, oralul a ajuns să fie tratat ca un lucru derizoriu.

Având în vedere această situație, atât în studiile teoretice, cât și la cursurile de formare susținute pentru colegii din învățământul universitar și preuniversitar în ultimii șaisprezece ani, am subliniat că preocuparea pentru formarea abilităților de comunicare orală nu constituie un obiectiv gratuit, ce ar trebui adoptat/impus în RLS din rațiuni de modă. Formarea unor buni ascultători/vorbitori reprezintă un imperativ al întregului câmp

[4] Am parafrazat aici denumirile câtorva dintre cele mai frecvente studii prezente în *Bibliografia minimală a limbii române*.

sociocultural contemporan, având, astăzi, mai mult ca oricând, posibilitatea de a interveni și de a îmbunătăți competența de comunicare orală.

Chiar dacă unii autori de materiale didactice au inclus ascultarea în formatul testelor de RLS (Medrea *et alii* 2008) sau în materiale special destinate acesteia (Platon *et alii* 2009), ea a rămas, multă vreme, marea absentă din zona studiilor teoretice. Tocmai pentru a compensa această carență, am acordat un spațiu generos competențelor orale în cele șase volume elaborate în cadrul proiectului RLNM (RLNM 2011), în vederea asigurării unui cadru teoretic fundamental care lipsea în RLS, precum și în scopul formării profesorilor care predau limba română minorităților naționale în învățământul preuniversitar. Astfel, atât receptarea, cât și producerea mesajului oral au beneficiat de câte un capitol de sine stătător în cadrul fiecărui program[5]. Nu în ultimul rând, cea de-a doua secțiune a fiecărui volum RLNM a analizat materialele didactice existente pe piață, pentru a repera activitățile consacrate oralului. Având în vedere că resursele pedagogice destinate ascultării erau, din păcate, absente din manualele școlare analizate de către noi în 2010, am propus, în compensare, atât tipuri de texte audio adecvate fiecărui ciclu de învățământ și scopurilor urmărite, cât și metode de lucru pentru predarea efectivă a ascultării. Ultima secțiune din cadrul fiecărui volum conține, de altfel, câte un model de unitate didactică, pentru a ilustra modul în care trebuie formată integrat competența comunicativă în limba română.

Preocuparea pentru reabilitatea activităților de comunicare orală a rămas o constantă și în volumele elaborate în cadrul proiectului EVRO (P1, P2 2015)[6]. De pildă, în cea de-a doua secțiune, la P1, *Competența de receptare a mesajului oral. Prezentare generală* (p. 47-67), sunt definite procesul de interacțiune verbală, competența de receptare a mesajului oral, procesele

[5] Bunăoară, în volumele RLNM – P1, 2011 și RLNM – P2, 2011, receptarea mesajului oral are un spațiu generos, între paginile 23-37.

[6] Denumirea integrală a proiectului a fost „Perfecționarea cadrelor didactice care predau limba română în învățământul preuniversitar în evaluarea competențelor de comunicare ale elevilor" (POSDRU/157/1.3/S/133900 (valoare, 3 milioane de euro), perioada de derulare: 1 iunie 2014 – 30 decembrie 2015; director de proiect, Elena Platon. Cele șase volume elaborate în EVRO sunt disponibile gratuit pe site-ul Institutului Limbii Române ca Limbă Europeană (ILR-LE), care funcționează pe lângă DLCCR, din 2008: https://ilrle.institute.ubbcluj.ro, la pagina *Cercetare*.

cognitive implicate în ascultare, insistându-se pe legătura dintre ele și pe modul în care ar trebui formulate sarcinile și itemii care verifică receptarea mesajului audiat. În același scop, sunt inventariate tipurile de ascultare, dar și cunoștințele lingvistice și extralingvistice antrenate în înțelegerea mesajului oral. Secțiunea se încheie cu indicații și recomandări privind maniera de selectare a celor mai potrivite texte, dar, mai cu seamă, referitoare la modul în care trebuie formulate sarcinile, cerințele și itemii. O atenție deosebită este acordată conceperii unor exerciții de evaluare cât mai diverse, în funcție de obiectivele evaluării și de tipul de ascultare vizat (superficială, semiatentă, atentă etc.).

Considerăm că meritul deosebit al volumelor EVRO este acela de a fi elaborat câteva instrumente fundamentale pentru evaluarea obiectivă și standardizată a competenței de receptare a mesajului oral (p. 67-110). Astfel, exemplificând tot cu programul P1, s-a elaborat o grilă generală pentru orientarea procesului de evaluare a ascultării (*Anexa 1*, p. 173-174), dar și fișe de evaluare, de inter- și autoevaluare, prezentate în *Anexa 3* (p. 179-193). Nu în ultimul rând, au fost elaborate modele de scenarii didactice pentru evaluarea ascultării și a vorbirii, care pot fi utilizate, cu deosebire, atât în procesul de predare, cât și în cel de evaluare formativă (*Anexa 4*, pentru ascultare, p. 191-231, respectiv *Anexa 9*, pentru vorbire, p. 291-327). Toate aceste scenarii au fost concepute după modelul elaborat, în 2014, de către Brian North, Angeles Ortega, Susan Sheehan, în cadrul *British Council* și al organizației EAQUALS[7], și anume *Core Inventory for General English*. Chiar dacă în proiectul EVRO ne-am concentrat pe evaluarea competențelor de comunicare în limba română, în general, și nu neapărat în RLNM, am considerat utilă adoptarea și adaptarea acestui model de scenariu didactic conceput pentru predarea limbilor străine. Acest lucru ne-a dovedit, încă o dată, că principiile care se referă la corelarea activității didactice cu mediul extrașcolar sunt binevenite și în cazul predării unei limbi materne, rezultatele cercetărilor din didactica limbilor, un domeniu din ce în ce mai

---

[7] Organizația EAQUALS (*European Association for Quality Language Services*) este responsabilă, la nivel internațional, cu asigurarea calității în procesul de predare a limbilor, iar DLCCR, în calitate de membru-observator și, mai apoi, de membru plin, a participat la conferințele internaționale organizate de aceasta, cunoscând, îndeaproape, cele mai însemnate documente elaborate aici.

aplicat și mai dinamic, având o tot mai largă întrebuințare și în didactica limbilor materne.

Modelele noastre de scenarii au vizat sensibilizarea profesorilor în legătură cu necesitatea de a formula sarcinile de lucru în funcție de tipul de text selectat (singurul care poate dicta și tipul de exercițiu), de domeniul și de contextul de comunicare, dar și după scopul pentru care se audiază textul respectiv. Cu ajutorul acestor scenarii, profesorii pot conștientiza mai bine abilitățile pe care urmează să le dezvolte, acestea devenind niște modele de lucru prețioase în elaborarea unor instrumente asemănătoare pentru alte tipuri de texte, în funcție de obiectivele vizate. Nu în ultimul rând, secțiunea numită *Evaluarea competenței de receptare a mesajului oral* (p. 67-110) oferă și sugestii de resurse didactice adecvate evaluării receptării orale a textului literar.

Cea de-a patra secțiune, destinată producerii mesajului oral (*Vorbirea. Cadru general*, p. 111-134) a avut scopul de a conștientiza profesorii în legătură cu importanța evaluării standardizate a producțiilor orale ale elevilor, iar ultima secțiune, *Evaluarea competenței de producere a mesajului oral* (p. 135-171), furnizează câteva instrumente obiective de evaluare a vorbirii, explicându-se, totodată, regulile de urmat în formularea cerințelor și a itemilor. Este subliniată și necesitatea de a corela modul de formulare a acestora cu obiectivele evaluării și cu tipul de răspuns așteptat de la elevi. La fel ca în cazul ascultării, și pentru vorbire am propus modele de scenarii pentru evaluarea formativă, dar și modele de secțiuni de test pentru evaluarea sumativă, care cuprind atât exerciții pentru conversația dirijată, cât și pentru partea de monolog și de interacțiune verbală.

Toate modelele de instrumente de evaluare menționate aici fac obiectul unei rubrici extrem de consistente de *Anexe* și au fost deja validate în cadrul atelierelor de *benchmarking* organizate în cadrul proiectului. Unele dintre acestea pot fi utilizate ca atare, direct la clasă, sau pot constitui importante puncte de reper pentru elaborarea unor grile similare, adaptate unor contexte de evaluare specifice.

Suntem convinși că utilizarea unor instrumente de acest fel poate atenua scepticismul și lipsa de entuziasm privind posibilitatea de evaluare a vorbirii. Dincolo de orice rezerve subiective și nefondate, e important să

înțelegem că, pentru a putea fi luat în serios, oralul trebuie să fie evaluat cum se cuvine. Nu putem nega faptul că fluiditatea exprimării orale și caracterul ei linear și tranzitoriu constituie o reală dificultate pentru procesul evaluativ, dar acestea se pot compensa prin utilizarea unor instrumente care asigură o evaluare standardizată, unitară și sistematică.

Considerăm că misiunea cursurilor de formare din cadrul proiectului EVRO a fost îndeplinită, acestea venind în sprijinul profesorilor pentru a înțelege aspectele psiho-/sociolingvistice ale limbii orale, precum și necesitatea de a stăpâni metodele și strategiile fundamentale de formare a competenței de comunicare orală. Prin toate materialele puse la dispoziția colegilor din învățământul preuniversitar, am încercat să le demonstrăm că doar bunele intenții sau includerea câtorva obiective-cadru în programele școlare nu sunt suficiente pentru a susține, cu adevărat, oralul în școală. În lipsa unei fundamentări științifice a întregului proces, nu se poate vorbi despre o veritabilă didactică a oralului în limba română, motiv pentru care toate eforturile noastre au fost menite să înlăture acest neajuns.

1.4. Reevaluarea activităților de comunicare scrisă

Chiar dacă pledoaria noastră pentru o didactică a oralului ar putea lăsa impresia greșită că am plasat într-un con de umbră comunicarea scrisă, în realitate, în egală măsură, am încercat să contribuim și la renovarea modului de abordare a scrisului. Nevoia unei asemenea operații a decurs din faptul că, în perimetrul românesc, receptarea mesajului scris a fost abordată și ea destul de limitativ. Mai exact, modalitatea preferată de verificare a înțelegerii unui mesaj a rămas aceea a răspunsului la întrebări deschise pe marginea unui text citit, formulate, cel mai adesea, intuitiv.

Această tehnică venerabilă, teoretizată și promovată cu aproape un secol în urmă de către E. L. Thorndike (1917), pornea de la ideea că operația de comprehensiune depinde de sesizarea unor relații semnificative prezente în interiorul textului. Pentru a depăși limitele acestei practici frecvent întâlnite și astăzi, care vizează mai mult exersarea și evaluarea lecturii decât învățarea efectivă a acesteia, a fost necesară o veritabilă revoluție conceptuală, în urma căreia s-a ajuns la schimbarea perspectivei asupra a

ceea ce înseamnă înţelegerea unui text. Faptul că unii vorbitori nu fac niciun progres după multiple exerciții de lectură a fost pus pe seama lipsei unor metode și strategii de predare adecvate (Pintrich 2002), care să amelioreze treptat, dar vizibil, capacitatea de înțelegere a textului. Însă cercetările din psihologie sau din științele educației au arătat, în ultima vreme, necesitatea de a conștientiza sensul pe care îl are actul lecturii. Mai exact, este necesar să citim pentru a înțelege, și nu pentru a rezolva cu succes o sarcină de citire a unui text care nu ne interesează. De aceea, stabilirea unui „proiect de lectură", stimularea motivației și, mai cu seamă, achiziția unor strategii care să ne conducă cât mai rapid la sens au devenit noul obiect al învățării. Abordările cognitive arată că predarea explicită a strategiilor de lectură (Pintrich 2002: 222) duce la rezultate spectaculoase și că cel mai mult beneficiază de pe urma acestor strategii tocmai cititorii mai slabi. Din cauză că aceștia nu reușesc să schimbe strategia de lectură în funcție de constrângerile impuse de context, ei au mai mare nevoie de explicitarea propriilor demersuri cognitive.

În conceperea secțiunilor consacrate receptării mesajului scris în volumele RLNM și EVRO, am valorificat această abordare fundamental metacognitivă, care se ambiționează să conștientizeze cititorul în legătură cu modul în care funcționează el, din punct de vedere cognitiv, pregătindu-l să facă cele mai potrivite alegeri în funcție de contextul și de scopul lecturii. Dar, după cum lesne ne putem imagina, spre deosebire de activitățile fizice, cele cognitive nu pot fi observate direct, motiv pentru care profesorul este obligat să-și clarifice ce înseamnă înțelegerea unui text, pentru a fi capabil să-i ajute pe elevi să-și dezvolte capacitatea de comprehensiune. În vederea sprijinirii profesorilor în acest proces de limpezire și de informare în legătură cu noua percepție asupra conceptului de înțelegere, am prezentat noile modele care scot în evidență complexitatea operaţiilor cognitive implicate în receptarea unui mesaj scris.

În ceea ce privește *producerea mesajului scris*, am valorificat principiile susținute în ultimii ani în didactica scrisului (Creme, Lea 2008), noutatea acestor abordări constând în faptul că ele tratează scrierea ca proces, și nu ca produs (Sebranek *et alii* 2006). Mai exact, am încurajat profesorii să nu se mai concentreze doar pe evaluarea *produsului* actului de a scrie, ci și pe

formarea/îmbunătățirea/evaluarea capacității de a redacta un text. De aici, derivă necesitatea de a preda etapele scrierii, de a asista elevul pe întreg parcursul redactării unui text, oferindu-i feedback, pentru a-și putea îmbunătăți această abilitate. Adoptând o asemenea atitudine, am reabilitat și evaluarea formativă, arătând că ea poate avea un efect benefic și asupra procesului de predare și, implicit, asupra rezultatelor de la evaluarea sumativă.

Aceasta a fost, în linii mari, poziția noastră teoretică față de activitățile de comunicare scrisă și ea justifică instrumentele puse la îndemâna profesorilor pentru evaluarea formativă, pe care o considerăm mai puțin stigmatizantă, ajutând elevul să progreseze. În cazul lecturii și al scrierii, ea constituie chiar o cale strategică pentru formarea acestor competențe.

Din rațiuni de spațiu, nu vom reda, în detaliu, structura celor două volume destinate didacticii scrisului (EVRO – P3, 2015, pentru ciclul primar, și EVRO – P4, 2015, pentru învățământul secundar), ci vom schița profilul acestora. Referitor la receptarea scrisă, au fost subliniate caracteristicile capacității de înțelegere a mesajului scris, identificând procesele cognitive specifice lecturii, în funcție de grupa de vârstă vizată, în vederea corelării lor cu tipurile de înțelegere. La fel ca în cazul ascultării, și pentru lectură s-au făcut recomandări privind modalitatea de selecție a inputului adecvat, ținând cont de operațiile cognitive implicate, sugerându-se și modul în care se pot concepe itemii pentru verificarea înțelegerii mesajului scris. De altfel, în secțiunea a treia, sunt prezentate modele de exerciții și de activități, precum și instrumente de evaluare a competenței vizate, cum ar fi *Grila generală pentru lectură*, adaptată nivelului de învățământ corespunzător, numită, pe scurt, *Competență Lectură Nativi* (CLN).

Nu lipsesc, nici în cazul lecturii, *modelele de scenarii didactice,* adaptate după *Core Inventory for General English*, urmărindu-se corelarea cu scopurile urmărite și adecvarea la interesele grupei de vârstă vizate, dar și racordarea tuturor activităților de lectură proiectate la viața cotidiană. În acest mod, gradul de autenticitate al activităților propuse este mult mai ridicat. De asemenea, am elaborat și câteva secțiuni de test care vizează evaluarea sumativă a receptării mesajului oral, unde am urmărit includerea unor tipuri

de texte și a unor exerciții cât mai variate, astfel încât să se poată evalua o gamă cât mai largă de tipuri și abilități de lectură.

În ceea ce privește producerea mesajului scris, se prezintă caracteristicile și specificul acesteia, prin comparație cu producerea mesajului oral. Tot aici sunt prezentate și principalele strategii de dezvoltare a abilităților de scriere, precum și tipurile diferite de texte care pot fi elaborate de către elevi, oferindu-se și indicații cu privire la modalitatea de acordare a feedbackului atât pe formă, cât și pe conținut. Sunt inventariate, de asemenea, modalitățile de evaluare, autoevaluare și interevaluare, insistându-se pe ideea de a evalua scrierea ca proces, și nu ca produs, abordare extrem de productivă în didactica limbilor din ultimele decenii. Un spațiu generos este acordat operațiilor metacognitive implicate în producerea mesajului scris: *planificarea*, *executarea*, *evaluarea* și *remedierea*, dar și prezentării unor tipare organizaționale care să sprijine elevul în procesul de elaborare a unui text.

Ultima secțiune a acestor volume aduce în scenă o serie de instrumente necesare în predarea și evaluarea scrierii: modele de scenarii didactice pentru clasele a doua, a treia, a patra, a șasea, a opta, a zecea și a douăsprezecea, unde sunt prezentate macro- și microabilitățile necesare pentru redactarea unui text, grile generale, grile pe benzi, fișe de autoevaluare, interevaluare și evaluare a lecturii, respectiv a scrierii, dar și hărți mentale și organizatori grafici, în rubrica *Anexe*.

Sperăm că toate aceste instrumente de evaluare le sunt de un real folos atât profesorilor, cât și elevilor, contribuind la o (auto)evaluare mai complexă și mai obiectivă a competențelor de comunicare scrisă ale celor din urmă.

1.5. Înapoi la competența lingvistică

În reflecțiile noastre pe marginea locului acordat competenței lingvistice în RLS/RLNM, am constatat unele nepotriviri între teorie și practică, între nivelul declarativ și cel procedural. În vreme ce discursul teoretic părea că se pliază mai ușor după reperele teoretice europene, metodele de lucru la clasă rămâneau rezistente la orice tentativă de schimbare. Cu toate acestea, nu ne-am făcut iluzii că, la nivel teoretic, s-ar fi realizat o sincronizare perfectă cu

tendințele internaționale în materie de predare a limbilor. Dimpotrivă, am putut observa câteva anacronisme majore, responsabile, de altfel, de stadiul în care se aflau cercetările în RLS. De pildă, simpatia pentru modelul comunicativ-funcţional sau, mai simplu spus, pentru comunicare, în general[8], a înregistrat, la noi, cote maxime, la mult timp după temperarea entuziasmului din mediul extern. Marea întârziere cu care a apărut *Nivelul Prag*, adică la aproximativ trei decenii după apariția descrierilor pentru limbile engleză și franceză, este relevantă în acest sens.

Cu atât mai mult, practicianul – care, în cazul RLS, este dublat, de cele mai multe ori, și de teoretician – nu a reușit să se desprindă de modelul tradițional de predare, axat pe gramatica explicită. Analiza materialelor didactice elaborate înainte de 2008 ne arată preponderența metodei expozitive și utilizarea, pe scară largă, a exercițiilor structurale inaugurate de *Manualul Ministerului*, cunoscut și ca *Manualul Brâncuș* (Brâncuș *et alii* 1978). De asemenea, chestionarele aplicate de către noi în rândul profesorilor au demonstrat că aceștia îi rezervau gramaticii mai mult de jumătate din timpul avut la dispoziție, la nivelurile începător și intermediar, și aproximativ treizeci la sută, la nivelul avansat. În rândul noii generații, am înregistrat tendința reducerii acestui timp cu cel puțin cincisprezece-douăzeci de procente.

În urma acestor constatări, am acordat un spațiu semnificativ în volumele RLNM și EVRO și competenței lingvistice (gramatica și vocabularul), încercând să nuanțăm modul de raportare la aceasta. După cum se știe, primul val al metodelor comunicative a marginalizat gramatica, cu deosebire gramatica explicită, ajungându-se în punctul în care adepții acestui curent și-au imaginat că o limbă se poate preda fără niciun fel de explicații de acest ordin, profesorii simpatizanți fiind catalogați drept „învechiți”. Însă aversiunea față de gramatică s-a temperat între timp, odată cu abordările cognitive care au relevat avantajele unei însuşiri conştiente,

---

[8] Oferim, în sprijinul acestei afirmaţii, câteva titluri ale lucrărilor Simpozionului Internaţional *Româna ca limbă străină – între metodă şi impact cultural*, organizat la Iaşi, în 2008. Lucrările au fost publicate în volumul cu acelaşi titlu, la editura Casa Demiurg: *Dezvoltarea competenţei de comunicare prin expunerea directă la mediul socio-lingvistic*, p. 366-370, sau *Activităţi comunicative în predarea limbii române ca limbă străină*, p. 420-436, ori *Tehnici de dezvoltare a competenţelor de comunicare*, p. 449-455.

reflexive, a limbilor străine. Unii teoreticieni (Fougereuse 2001: 166) au subliniat chiar rolul securizant al gramaticii, fiindcă studentul, odată instalat în zona exercițiilor structurale repetitive, pe care le rezolvă, adesea, mecanic, este scutit de disconfortul emoțional creat de implicarea în interațiunea orală. În același timp, și profesorul care optează pentru predarea explicită a gramaticii se simte mai confortabil decât atunci când trebuie să pregătească inputuri și exerciții adecvate pentru o predare implicită a gramaticii. În ciuda acestui sentiment de confort, puțini profesori au curajul să recunoască spațiul semnificativ pe care îl acordă gramaticii la cursul de limbă sau faptul că preferă o predare explicită a gramaticii, cei mai mulți socotind că, între o predare de tip comunicativ și una organizată și bine structurată (i.e. axată pe gramatică), există o incompatibilitate majoră.

Concepția noastră cu privire la locul și la ponderea gramaticii în cadrul cursului practic de limbă, ca și cea referitoare la predarea unei gramatici contextualizate, cu exerciții de tip funcțional, apare formulată și în *Cuvântul-înainte* la manualul de RLS pentru nivelurile A1-A2 (Platon *et alii* 2012). Din punctul nostru de vedere, formarea competenței lingvistice trebuie integrată în scopul mai larg al formării competenței comunicative generale, iar această viziune s-a conturat mai ferm în timpul cercetărilor pentru elaborarea volumelor din proiectul RLNM, unde aceasta se bucură de secțiuni independente, în fiecare dintre cele șase volume[9]. Un spațiu și mai extins i-am rezervat însă în volumele din proiectul EVRO, unde, atât pentru ciclul primar (EVRO – P5 2015), cât și pentru cel secundar (EVRO – P6 2015), au fost elaborate volume speciale destinate acestei competențe. În EVRO – P5, de exemplu, în *Unitatea 2*, competența lingvistică este definită conform viziunii din CECRL, apoi sunt inventariate strategiile de evaluare a elementelor de ordin lingvistic (fonetic, lexical și gramatical), fiind identificate nu doar principiile care stau la baza evaluării acestei competențe, ci și criteriile de selecție a faptelor de limbă evaluate, în funcție de grupa de vârstă. Nu în ultimul rând, sunt prezentate și cele mai adecvate exerciții de evaluare a tuturor dimensiunilor specifice competenței lingvistice și se fac sugestii pentru felul în care trebuie concepute acestea, dar și pentru

[9] Pentru a da un singur exemplu, competența lingvistică (fonetică, morfosintaxă, lexic) este tratată în volumul P2 – RLNM, 2011, între paginile 83-101.

modalitatea de a le aplica: *Competența fonetico-fonologică* (p. 39-63), *Competența gramaticală. Cadru teoretic* (p. 63-107), *Competența lexicală. Cadru teoretic* (p. 107-135). De fiecare dată, analizăm și procesele cognitive implicate în evaluarea faptelor de limbă (fonetice, gramaticale, lexicale, stilistice) și urmărim impactul evaluării asupra întregului proces de predare.

De asemenea, există, în fiecare dintre cele două volume, o secțiune care abordează problema celor mai potrivite exerciții de evaluare a competenței lingvistice și maniera de concepere a itemilor în cazul realizării de teste (în EVRO – P5, de pildă, aceasta se numește *Prezentarea și analiza unui model de secțiune de test pentru competența lingvistică* (p. 135-164). Astfel, pentru fiecare subcompetență, sunt prezentate strategiile de evaluare adecvate, însă ceea ce ne-a interesat, în mod deosebit, a fost discutarea modului în care se realizează evaluarea producțiilor orale și scrise ale elevilor, din punct de vedere lingvistic, deoarece toate grilele de evaluare a exprimării orale și scrise cuprinse în restul volumelor menționate aici conțin un criteriu numit „corectitudinea gramaticală și complexitatea lingvistică" a mesajului.

La fel ca în cazul celorlalte volume destinate competențelor comunicative orale, respectiv scrise, au fost elaborate și aici câteva instrumente de evaluare. De pildă, în secțiunea *Elaborarea unui scenariu de evaluare pe parcurs în evaluarea competenței lingvistice* (p. 165-173), oferim modele de scenarii pentru evaluarea formativă, iar, la rubrica *Anexe* (EVRO – P5 2015: 173-209), diverse grile: *Grila generală de evaluare a competenței lingvistice (ciclul primar)* (p. 199-200), conținând descriptorii de performanță, sau fișe de auto-/inter-/evaluare, liste de control, teste formative (p. 175-188), organizatori grafici (p. 209-226) etc. Scopul acestor instrumente a fost acela de a oferi un suport atât pentru înțelegerea modului în care poate fi dezvoltată competența lingvistică, cât și pentru evaluarea nivelului de stăpânire a acesteia. Tot aici sunt formulate și câteva recomandări referitoare la pașii de urmat în conceperea sarcinilor de lucru și a itemilor, precum și privind metodele de a oferi feedback elevilor.

Deosebit de utile pot fi și *Anexele* de la finalul volumului pentru învățământul secundar (EVRO – P6 2015), deoarece ele reunesc câteva instrumente folositoare atât pentru evaluarea formativă, cât și pentru cea sumativă, dintre care amintim: *Prezentarea descriptivă și grafică a criteriilor de*

evaluare a competenței lingvistice (*Anexele 1.a* și *1.b*), *Grila de evaluare a competenței lingvistice* (CLN – *Competență Lingvistică Nativi – Anexa 2),* aplicată în evaluarea producțiilor orale, *Grilele de interevaluare și de autoevaluare a competenței lingvistice* pentru vorbire *(Anexele 3* și *4), Grila de notare* pentru vorbire *(Anexa 5), Grila de evaluare a competenței lingvistice* pentru evaluarea producțiilor scrise (CLN – *Competență Lingvistică Nativi – Anexa 6), Grilele de interevaluare și de autoevaluare a competenței lingvistice* pentru scriere *(Anexele 7* și *8),* o listă de control (*Ghid orientativ pentru tonți)* pentru evaluarea corectitudinii scrierii (*Anexa 9*), organizatori grafici pentru lexic și pentru gramatică (*Anexa 10*), precum și un scenariu de evaluare pentru ascultare (*Anexa 11*), care include și exerciții de evaluare a competenței lingvistice pornind de la audierea unui interviu radiofonic.

1.6. Conferința Internațională Discurs polifonic în Româna ca limbă străină *(RLS)*

Pentru a încuraja schimbul de idei și de bune practici într-un alt cadru decât cel inaugurat de clasicele *Consfătuiri* specifice anilor ’70-’80, am inițiat la DLCCR, în 2012, o serie de Conferințe Internaționale, axate exclusiv pe probleme de RLS, ale căror lucrări urmau să fie publicate în volume. Astfel, după primele două volume, intitulate diferit: *Noi perspective în abordarea Românei ca limbă străină/Româna ca limbă nematernă* (Platon, Arieșan (ed.) 2012), respectiv *40 de ani de limba română ca limbă străină la UBB. 1974-2014* (Platon, Arieșan (ed.) 2014), au urmat alte patru volume ale conferinței *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS)* (Platon *et alii* 2018, 2020, 2022, 2024), aflată deja la a cincea ediție, reunind, din doi în doi ani, contribuțiile celor mai cunoscuți specialiști în RLS din toată lumea.

2. Manuale și auxiliare didactice în RLS/RLNM

Odată clarificate principiile științifice care ar trebui să ghideze procesul de predare a RLS/RLNM, am trecut și la elaborarea unor materiale didactice care să fie destinate nu doar formării viitorilor specialiști în RLS sau perfecționării profesorilor de RLNM, ci și vorbitorilor nonnativi antrenați în achiziția limbii române. Concepția care a stat la baza creării suporturilor

pentru cursurile practice de RLS a fost, bineînțeles, atât rodul documentării cu privire la metodologia predării limbilor străine, cât și al experimentării, la clasă, a diverselor recomandări teoretice, de-a lungul mai multor decenii.

Amintim, din seria acestor materiale, manualele de bază elaborate de către noi, utilizate în majoritatea universităților din țară și străinătate ca instrumente de bază în predarea RLS: *Manual de limba română ca limbă străină. A1-A2* (Platon *et alii* 2012a), *Manual de limba română ca limbă străină. Nivelul B1* (Sonea *et alii* 2021) și *Manual de limba română ca limbă străină. Nivelul B2* (Platon *et alii* 2021a). În *Cuvântul-înainte* scris de către noi în deschiderea manualelor pentru nivelurile A1-A2, respectiv B2, este cuprinsă întreaga filozofie care a stat la baza elaborării unităților didactice. Astfel, convinși că orice manual trebuie să propună, în definitiv, și o metodă de predare, am expus principiile care ar trebui urmate, din punctul nostru de vedere, pentru o predare modernă a RLS. De fapt, unitățile didactice propun și un scenariu al predării, indicând nu doar încadrarea tematică (prezentare personală, casa, activitățile de timp liber etc.) sau ordinea de introducere a principalelor structuri gramaticale ale limbii române, ci și succesiunea activităților comunicative, tipurile de exerciții ori chiar modul de organizare a grupei de studenți.

Reluăm câteva dintre aceste principii, deoarece le considerăm emblematice pentru viziunea echipei noastre asupra modului în care ar trebui conceput un curs practic de RLS destinat, mai cu seamă, unor studenți nefilologi: prezentarea clară a obiectivelor cursului și formularea lor într-un limbaj accesibil cursanților; utilizarea constantă a unui exercițiu de vorbire cu rol de „încălzire”, sub forma unei conversații care vizează experiențele personale legate de tema unității; reprezentarea cât mai echilibrată a fiecărei activități de comunicare lingvistică, dar și a competenței lingvistice propriu-zise (gramatică și vocabular), alternând exercițiile menite să contribuie la dezvoltarea tuturor dimensiunilor competenței comunicative; delimitarea clară a activităților de comunicare lingvistică și a secțiunilor rezervate gramaticii și vocabularului, prin utilizarea unor simboluri specifice; respectarea celor trei pași în exercițiile destinate activităților de receptare: preascultarea, ascultarea propriu-zisă și postascultarea (respectiv, prelectura, lectura propriu-zisă și postlectura), etape menite să pregătească

înțelegerea textului ascultat (sau citit) prin exerciții lexicale sau de comunicare orală, dar și să stimuleze cursantul în producerea discursului oral sau scris, pornind de la textele-input; introducerea directă a lexicului, fără apelul la o limbă de contact, prin utilizarea, pe scară largă a imaginilor, a relațiilor de sinonimie și antonimie, precum și a perifrazelor; selectarea unor texte interesante, cu un grad de dificultate adecvat nivelului de competență vizat (cu alte cuvinte, elaborate în microlimba aferentă acelui nivel), ilustrative pentru cele mai uzuale situații de comunicare orală sau scrisă; inserarea unor informații de ordin cultural, pentru asigurarea unei minime valori documentare care se impune în cazul unor asemenea manuale; evitarea, pe cât posibil, a excesului de metalimbaj în prezentarea structurilor gramaticale și exersarea în context a acestora, cu ajutorul exercițiilor funcționale; utilizarea unor formule cât mai diverse de interacțiune între cursanți (în perechi sau în grup); oferirea unor modele de lucru, acolo unde s-a considerat necesar.

Chiar dacă „nu face pereche" cu manualul pentru nivelurile A1-A2, ci vine în completarea lui, menționăm aici și materialul realizat împreună cu studenții de la modulul opțional de masterat *Româna ca limbă străină,* din promoția 2009-2011. Acesta este rezultatul seminarelor și al atelierelor organizate în acest cadru, fiind folosit ca material auxiliar atât la departamentul nostru, cât și în predarea RLNM în învățământul preuniversitar (Platon *et alii* 2012b).

Din rațiuni legate de spațiu, nu vom prezenta, aici, alte materiale mai vechi, precum *Româna în conversație* (Oșian, Platon 2000; 2003), realizată împreună cu regretata noastră colegă, Paula Oșian, și nici volumul de *Exerciții audio, A1, A2, B1, B2, C1, C2* (Platon *et alii* 2000), întrucât ele au fost menționate mai sus. Amintim însă, cu titlu de noutate absolută, *România în 50 de povești* (Platon *et alii* 2021b), care constituie un volum de texte gradate, adaptate vorbitorilor străini de nivel A1-A2. Am considerat binevenită elaborarea unui asemenea volum, și spre a fi în ton cu tendințele din mediul internațional, unde textele gradate au o evoluție editorială foarte consistentă în învățarea limbilor străine (în special a englezei, dar și a germanei, a francezei, a spaniolei etc.). Edituri de renume, precum Oxford, MacMillan, Penguin, Cambridge UP, Egmont etc., au lansat serii foarte populare, având

diverse titluri, de la operele clasice ale lui Shakespeare, până la romane de mistere sau cărți de călătorie.

Spre deosebire de alte limbi europene, în cazul limbii române nu s-a manifestat până acum o inițiativă similară, cu intenția explicită de a oferi colecții de texte adaptate nivelurilor corespunzătoare CECRL. Mai precis, nu avem volume special concepute pentru străinii care doresc să-și îmbunătățească limba română cu ajutorul lecturii autonome. Se știe faptul că, pentru vorbitorii de nivel elementar, textele autentice, elaborate special pentru nativi, sunt aproape imposibil de înțeles, nu doar din cauza unor structuri morfosintactice care nu au fost încă predate sau a unor elemente lexicale neachiziționate, cât, mai ales, a faptului că ei nu sunt capabili, în general, să realizeze inferențe mai complexe înainte de nivelul B1, pentru a ajunge la sensul implicit al unui text. Or, conceptul care stă la baza elaborării acestor texte este *citirea extensivă* (*extensive reading*), adică lectura acelor texte pe care vorbitorul nonnativ le citește, din plăcere, în afara inputurilor obligatorii, studiate la clasă. Dacă *citirea intensivă* se concentrează pe înțelegerea unui text scurt, mai dificil, având, ca obiectiv principal, analiza specificului lingvistic al textului, și nu atât sensul transfrazal, cea extensivă urmărește, în special, achiziția vocabularului, cu ajutorul unor inferențe minimale: cititorul alege texte apropiate de nivelul de limbă achiziționat, iar sensul cuvintelor noi, nu foarte numeroase, va fi dedus din context. Mizând pe faptul că studentul alege singur să citească, se presupune că motivația de învățare a limbii prin aceste lecturi de plăcere este crescută, fiind și mult mai încărcată din punct de vedere emoțional.

Pe lângă aceste rațiuni științifice, cartea a apărut din dorința noastră de a veni în întâmpinarea studenților care solicitau recomandări de cărți pentru lectura independentă. În același timp, putem spune că această colecție de texte vrea să dovedească și că microlimba funcționează ca microsistem lingvistic, demonstrând că poate constitui un instrument mai sărac, ce-i drept, dar eficient, pentru a crea texte atractive, situate în preajma literarului.

Bazându-ne pe experiența de elaborare a unor unități didactice destinate învățării limbii române ca limbă nematernă, am publicat și o serie de auxiliare pentru elevii proveniți din rândul minorităților, adaptate intereselor și particularităților de vârstă ale copiilor, care să ne servească și

ca suport în procesul de formare a studenților de la masteratul de RLS. Astfel, pe lângă un *Abecedar* conceput pentru vorbitorii nativi, numit *Alfabetul lui Orro I* (Platon *et alii* 2014b), am elaborat și o serie de auxiliare pentru clasele întâi, a doua, a treia și a cincea din școlile cu predare în limba minorităților, fiecare dintre ele având două sau trei volume: pentru clasa întâi, manualul se numește *Nino și prietenii lui* (Platon *et alii* 2014c); pentru clasa a doua, am pregătit o serie de trei volume, numite *Alfabetul lui Hipodor* (Platon *et alii* 2014d), având în vedere că, în cazul minorităților, alfabetul limbii române se învață în clasa a doua; pentru clasa a treia, am inventat o țară imaginară, condusă de *Înțeleptul-Grămătic*, care se numește Nucania. Aici, copiii întâlnesc personaje fabuloase, cum ar fi *Nucul-substantiv* sau *Vulturul-verb*, fac cumpărături la magazinele *fraților Adjectiv*, astfel încât clasele și categoriile gramaticale se învață într-o manieră prietenoasă, amuzantă și atractivă. Cu ajutorul unor activități pe gustul copiilor, prin poezii, jocuri, rebusuri și povești legate de locul mirific în care i-am transportat pe eroii noștri în *Aventurile din Nucania* (Platon *et alii* 2014e), aceștia se familiarizează, pe nesimțite, cu primele cunoștințe gramaticale. În sfârșit, în clasa a cincea, elevii fac cunoștință cu o planetă minunată, numită Libros, alături de *Memo și prietenii lui* (Platon *et alii* 2014f). În ciuda atmosferei fabuloase create în aceste manuale, ele rămân ghidate de aceleași principii științifice care ne-au călăuzit și în elaborarea celorlalte materiale didactice destinate altor categorii de vârstă. În plus, marele avantaj este că aceste auxiliare au un dublu rol, constituind suportul principal pentru seminarele din cadrul programului de masterat, care asigură formarea viitorilor profesori și autori de materiale didactice în domeniul RLS/RLNM.

3. Formarea specialiștilor din domeniul RLS/RLNM

O altă componentă importantă a activității noastre în câmpul RLS a constituit-o și procesul de formare/perfecționare a specialiștilor din domeniu, care completează, firesc, dimensiunile științifică și didactică ale domeniului. Astfel, primele cursuri de formare au constat în organizarea unui curs de perfecţionare pentru profesorii de limba română din Ungaria, mai exact, de la Liceul „Nicolae Bălcescu” din Jula, organizat, în 2004, de

Centrul de limbi străine „Alpha" al UBB, în parteneriat cu Departamentul de limbă, cultură şi civilizaţie românească.

Atât în discuțiile din cadrul acestor cursuri, cât și la conferințele naționale și internaționale la care am participat de-a lungul anilor, am fost profund sensibilizați în legătură cu nevoia de formare a colegilor care predau limba română vorbitorilor nonnativi în diferite contexte, atât în mediul universitar, cât și în cel preuniversitar. Această nevoie deriva, după cum lesne se poate înțelege, din lipsa unei specializări în domeniul RLS/RLNM, la nivel licență sau masterat. Pentru a compensa această lipsă din sistem, am decis să venim în sprijinul colegilor noștri atât cu experiența proprie de predare a RLS, cât și cu formația noastră științifică.

Inițial, am conceput un program de perfecționare pentru profesorii de RLS din învăţământul universitar (atât din țară, cât și din străinătate), pe care l-am organizat în cadrul Institutului Limbii Române ca Limbă Europeană al UBB (ILR-LE). Acest modul de perfecționare, având o durată de treizeci de ore, a reunit, până în prezent, peste o sută douăzeci de profesori de RLS din universitățile românești și străine (de pildă, Universitatea din București, Universitatea „Transilvania" din Brașov, Universitatea „Dunărea de Jos" din Galați, Universitatea de Petrol-Gaze din Ploiești, Universitatea „Al. I. Cuza" din Iași, Universitatea din Oradea, Universitatea de Medicină și Farmacie „Iuliu Hațieganu" din Cluj-Napoca etc.), dar și lectori de limba română din diferite universități ale lumii (Ljubljana, Madrid) sau alți profesori care predau RLS în diferite centre de limbi din țară sau la filialele ICR din toată lumea (ICR Bucureşti, ICR Praga, ICR Bruxelles etc.).

Chiar dacă, acreditând un asemenea modul, am avut, la început, convingerea că efortul de a pregăti și de a furniza acest program este mult prea mare în comparație cu numărul relativ restrâns de specialiști din acest domeniu de nișă, mai târziu, ne-am dat seama că publicul-țintă este mult mai larg. Astfel, pe baza acestei experiențe de formare, am demarat o analiză sistematică de nevoi pentru pregătirea materialelor din cadrul proiectului RLNM. Pe această cale, au intrat în scenă câteva mii de cadre didactice din învățământul preuniversitar care predau limba română elevilor proveniți din rândul minorităților naționale, comunitatea relesiștilor lărgindu-se semnificativ prin primirea relenemiștilor în mijlocul ei. Răspunsurile

acestora la chestionarele elaborate de către noi ne-au servit în munca de dezvoltare, acreditare și furnizare a celor șase programe de formare derulate în proiectul RLNM, la care au participat peste 3600 de cadre didactice.

De asemenea, în cadrul proiectului EVRO, intitulat *Perfecţionarea cadrelor didactice care predau limba română în învăţământul preuniversitar în evaluarea competenţelor de comunicare ale elevilor* (contract POSDRU/157/1.3/ S/133900), în valoare de trei milioane de euro, derulat la DLCCR, în perioada 2013-2015, ne-am axat pe formarea cadrelor didactice în procesul de evaluare a RLM/RLNM. Și aici au fost dezvoltate, acreditate și furnizate alte șase programe de formare, proiectul având în jur de 1500 de participanți la cursurile de formare.

În sfârșit, cel mai recent proiect, LRMIN, a acreditat trei programe de formare, care au urmărit să dezvolte diferite abilități ale cadrelor didactice care predau LRMIN în învățământul preuniversitar, după cum urmează: P1 – *Predarea românei ca limbă nematernă (RLNM) în învățământul preșcolar*; P2 – *Predarea românei ca limbă nematernă (RLNM) în învățământul primar;* P3 – *Predarea românei ca limbă nematernă (RLNM) în învățământul secundar.* În LRMIN, echipa UBB a jucat rolul de partener, elaborând curriculele și suporturile de curs necesare acreditării programelor și formând 150 de formatori care, la rândul lor, au format, în sistem piramidal, alte 5240 de cadre didactice din învățământul preuniversitar. În acest mod, impactul proiectului asupra calității procesului de predare a RLNM a fost unul major, iar materialele audio-video realizate, împreună cu înregistrarea unor lecții demonstrative sau a unor filme pe teme de cultură și civilizație locală completează seria resurselor pedagogice oferite gratuit de către echipa DLCCR și a colaboratorilor săi. Toate aceste materiale se adaugă celor din proiectele RLNM și EVRO, unde au fost realizate peste o sută de filme didactice pentru diferite niveluri de competență lingvistică, pe diverse situații de comunicare, fiecare dintre ele fiind însoțite de fișele de lucru aferente[10], care pot fi descărcate și puse direct pe masa de lucru a elevilor.

O realizare deosebită, cu care vom și încheia această privire panoramică asupra ultimei jumătăți de veac a istoriei RLS la UBB, o constituie cele două programe de masterat care se derulează prin DLCCR.

---

[10] Toate materialele audio-video sunt disponibile gratuit pe: http://videoelearning.ubbcluj.ro.

Primul program, *Româna ca limbă străină*, constituie un modul opțional, cu o durată de trei semestre, și a fost acreditat în 2008, absolvenții acestuia devenind, astăzi, colegii noștri de departament și, la rândul lor, profesori la programul integral de masterat, *Româna ca limbă străină/nematernă*, acreditat în 2021. Cursanții înscriși la aceste programe ne mărturisesc că tocmai abordarea limbii române din perspectiva unei limbi străine este cea care i-a atras și i-a determinat să aleagă un asemenea masterat. Acest lucru înseamnă că, din fericire, reprezentările studenților – aflați în prima etapă a formării inițiale – despre RLS par unele extrem de proaspete, „nepervertite" încă de multiplele conotații ideologice cu care a fost încărcat conceptul la începuturile sale. Așadar, avem motive să fim optimiști în privința a ceea ce va aduce următoarea jumătate de veac în câmpul atât de generos al RLS.

Cele trei teze de doctorat coordonate de către prof. univ. dr. emerit G. G. Neamțu și prof. dr. emerit Liana Pop, împreună cu cele șase lucrări care se află în curs de elaborare sub coordonarea noastră, demonstrează și ele, fără drept de tăgadă, că RLS se află într-un proces de primenire și se va îmbogăți cu noi contribuții științifice, care vor ridica, pe viitor, calitatea a ceea ce s-a scris până în prezent.

În același timp, Institutul Limbii Române ca Limbă Europeană, înființat în 2008, veghează și el la bunul mers al lucrurilor, oferind atât cursuri practice de limba română celor care solicită acest lucru, în afara programelor universitare, cât și și cursuri de perfecționare în predarea RLS. Tot aici, se reunesc eforturile specialiștilor în RLS de la diverse universități și centre de limbi, colaboratori fideli ai ILR-LE, de a asigura promovarea și cultivarea limbii române atât în interiorul, cât și în afara granițelor. Noile acorduri încheiate cu diferite școli și centre de predare a limbii române copiilor din diaspora românească trasează alte direcții de cercetare, care aduc limba română ca limbă moștenită în centrul preocupărilor noastre de dată mai recentă. În felul acesta, DLCCR și ILR-LE au șanse să rămână, în continuare, niște entități menite să creeze un mediu favorabil, în care limba română să se simtă, în continuare, la ea acasă.

Bibliografie

BRÂNCUȘ *et alii* 1978: Grigore Brâncuș (coord.), Adriana, Ionescu, Manuela Saramandu, *Limba română contemporană. Manual pentru studenţii străini, I,* București, Tipografia Universității din București, 1978.

CECRL 2003: *Cadrul european comun de referinţă pentru limbi: învăţare, predare, evaluare*, Strasbourg, Diviziunea Politici lingvistice, trad. coord. de Gheorghe Moldovan, Chișinău, 2003.

CREME, LEA 2008: P. Creme, M. Lea, *Writing at University. A guide for students*, Maidenhead, Open University Press, 2008.

CV 2018: *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment– Companion Volume*, Provisional Edition, Council of Europe, 2018.

EVRO – P1 2015: Elena Platon (coord.), Lavinia Vasiu, Elena Păcurar, *Evaluarea competențelor de comunicare orală în limba română – învățământul primar (EVRO – P1*), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

EVRO – P2 2015: Elena Platon (coord.), Veronica Manole, Cristina Varga, Andrei Lazăr, *Evaluarea competențelor de comunicare orală în limba română – învățământul secundar (EVRO – P2),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

EVRO – P3 2015: Elena Platon (coord.), Ioana Sonea, Anamaria Radu, Ștefania Tărău, *Evaluarea competențelor de comunicare scrisă în limba română – ciclul primar (EVRO – P3*), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

EVRO – P4 2015: Elena Platon (coord.), Ioana Sonea, Ștefania Tărău, *Evaluarea competențelor de comunicare scrisă în limba română – învățământul secundar (EVRO – P4*), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

EVRO – P5 2015: Elena Platon (coord.), Antonela Arieșan, Luminița Fodor, *Limba română – evaluarea competenței lingvistice la ciclul primar (EVRO-P5),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

EVRO – P6 2015: Elena Platon (coord.), Adrian Chircu, Mihaela Popa, *Limba română – evaluarea competenței lingvistice în învățământul secundar (P6),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

FOUGEREUSE 2001: Marie-Christine Fougerouse, *L'enseignement de la grammaire en classe de français langue étrangère* în „Éla. Études de linguistique appliquée", 2001/2, nr. 122, p. 165-178.

ILIESCU 1981: Maria Iliescu (coord.), Valeria Neagu, Carmen Nedelcu, Gabriela Scurtu, *Vocabularul minimal al limbii române pentru străini*, București, EDP, 1981.

MEDREA *et alii* 2008: Anca Medrea, Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, Viorica Vesa, *Teste de limba română ca limbă străină. A1, A2, B1, B2,* Cluj-Napoca, Editura Risoprint, 2008.

MOLDOVAN 2006: Victoria Moldovan, *Privire diacronică asupra românei ca limbă străină – 30 de ani de existență la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca*, în „Lingua. A. Lingvistică”, anul V, 2006, p. 7-16.

MOLDOVAN *et alii* 2002: Victoria Moldovan, Liana Pop, Lucia Uricaru, *Nivel prag. Pentru învăţarea limbii române ca limbă străină,* Strasbourg, Consiliul Europei, 2002.

NONNON 1999: Elisabeth Nonnon, *L'enseignement de l'oral et les interactions verbales en classe: champs de référence et problématiques – Aperçu des ressources en langue française*, în „Revue française de pédagogie”, vol. 129, nr. 1, 1999, p. 87-131.

PETRE, ȘOȘA 2005: Elena Petre, Elisabeta Șoșa, *Gramatica limbii române*, Craiova, Editura Sitech, 2005.

PINTRICH 2002: Paul R. Pintrich, *The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching and Assessing,* în „Theory into Practice”, vol. 41, nr. 4, 2002.

PLATON *et alii* 2009: Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, *Exerciții audio (A1, A2, B1, B2, C1, C2*). *Româna ca limbă străină,* Editura Efes, Cluj-Napoca, 2009.

PLATON *et alii* 2012a: Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, *Manual de limba română ca limbă străină. A1-A2,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2012.

PLATON *et alii* 2012b: Elena Platon (coord.) *et alii*, *Româna ca limbă străină. Caiete didactice. A1+,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2012.

PLATON *et alii* 2014a: Elena Platon, Ioana Sonea, Lavinia Vasiu, Dina Vîlcu, *Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014b: Elena Platon (coord.), Antonela Arieșan, Anda Bratu, Anamaria Radu, *Alfabetul lui Orro. Clasa I,* vol. I, II, III, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014c: Elena Platon (coord.), Ioana Sonea, Ştefania Tărău, *Nino şi prietenii lui. Limba română ca limbă nematernă. Clasa I*, vol. I, II, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014d: Elena Platon (coord.), Antonela Arieşan, Anda Bratu, *Alfabetul lui Hipodor. Limba română ca limbă nematernă. Clasa a II-a,* vol. I, II, III, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014e: Elena Platon (coord.), Manuela Anghel, Anamaria Radu, Diana Roman, *Aventuri în Nucania. Limba română ca limbă nematernă. Clasa a III-a,* vol. I, II, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014f: Elena Platon (coord.), Emilia Borza, Anca Ursa, *Memo şi prietenii lui. Limba română ca limbă nematernă. Clasa a V-a*, vol. I, II, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2018: *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină*, editori: Elena Platon, Cristina Bocoș, Diana Roman, Lavinia Vasiu, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2018.

PLATON *et alii* 2020: *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină*, editori: Elena Platon, Cristina Bocoș, Diana Roman, Lavinia Vasiu, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2020.

PLATON *et alii* 2021a: Elena Platon, Antonela Arieșan, Diana Burlacu, *Manual de limba română ca limbă străină. Nivelul B2,* Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

PLATON *et alii* 2021b: Elena Platon, Cristina Gogâță, Anca Ursa, Lavinia Vasiu, *România în 50 de povești. Limba română ca limbă străină (RLS). Texte gradate. A1-A2*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

PLATON *et alii* 2022: *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină*, editori: Elena Platon, Cristina Bocoș, Diana Roman, Lavinia Vasiu, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2022.

PLATON *et alii* 2024: *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină*, editori: Elena Platon, Lavinia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2024.

PLATON, ARIEȘAN 2012: Elena Platon, Antonela Arieșan (editori), *Noi perspective în abordarea românei ca limbă străină/româna ca limbă nematernă,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2012.

PLATON, ARIEȘAN 2014: Elena Platon, Antonela Arieșan (editori), *40 de ani de limba română ca limbă străină la UBB. 1974-2014,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

POP, MOLDOVAN 1997: Liana Pop, Victoria Moldovan (coord.), *Gramatica limbii române,* Cluj-Napoca, Editura Echinox, 1997.

RLNM – P1 2011: Elena Platon, Diana Viorela Burlacu, Ioana Silvia Sonea (coord.), *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar. RLNM: P1 – ciclul primar,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

RLNM – P2 2011: Elena Platon, Diana Viorela Burlacu, Ioana Silvia Sonea (coord.), *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul gimnazial. RLNM: P2 – ciclul gimnazial*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

RLNM – P3 2011: Elena Platon, Diana Viorela Burlacu, Ioana Silvia Sonea (coord.), *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul liceal. RLNM: P3 – ciclul liceal*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

RLNM – P4 2011: Elena Platon, Dina Vîlcu (coordonatori), *Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar. RLNM: P4 – ciclul primar,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

RLNM – P5 2011: Elena Platon, Dina Vîlcu (coordonatori), *Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul gimnazial. RLNM: P5 – ciclul gimnazial*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

SEBRANEK *et alii* 2006: P. Sebranek *et alii*, *Writer's INC. A Student Handboock for Writing and Learning*, Wilmington, MA, Write Source, Great Source Education Group, 2006.

SONEA *et alii* 2021: Ioana Sonea, Lavinia-Iunia Vasiu, Dina Vîlcu, *Manual de limba română ca limbă străină. Nivelul B1*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

Povești de ieri și de azi...

Cum am descoperit RLS-ul

Maria ALDEA
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



În intervenția mea, aș dori să evidențiez modul în care s-a produs apropierea mea de activitatea de predare a limbii, culturii și civilizației românești și, implicit, de Catedra de limba română pentru străini (astăzi Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească). Începuturile ei au avut loc acum mai bine de două decenii, venind din două direcții. Pe de o parte, ca urmare a invitației primite din partea doamnei profesor Paula Oșian de a asista la cursurile domniei-sale, unde desigur că, pe lângă prezența la cursuri, am avut ocazia să și intervin, ținând chiar eu cursuri. Pe de altă parte, în urma întâlnirii cu doamna profesor Victoria Moldovan în cadrul Sălii de referințe a Bibliotecii Facultății de Litere, unde aceasta se documenta în vederea realizării unei bibliografii a predării limbii, culturii și civilizației românești.

Apoi, destinul a făcut ca, în programul de mobilități CEEPUS de la Facultatea de Litere, să fie inclusă și Catedra de limbă română (astăzi Departamentul de limbă română și lingvistică generală). Astfel, datorită acestui program, am beneficiat de o mobilitate didactică la Catedra de romanistică a Universității Comenius din Bratislava, unde, timp de o lună, am desfășurat activități de predare și interacțiuni cu studenții înscriși la specializarea Română.

În plan local, am fost implicată și în predarea limbii române la Cursurile de vară organizate de Catedra de Limba română pentru străini, ca, în anul 2004, să organizez din partea Catedrei de Limbă română, la nivel de facultate, prima ediție a programului Limba română pentru străini.

Cu septembrie 2004, implicarea mea în predarea limbii române a devenit mult mai coerentă, mai focalizată, întrucât am activat ca lector de limbă, cultură și civilizație românească în cadrul lectoratului de limbă română de la Universitatea din Provence (astăzi Universitatea Aix-Marseille). Dar, despre asta, o altă poveste!

Câteva gânduri despre RLS…

Maria-Zoica Eugenia BALABAN
Universitatea Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca



1. Cum am descoperit domeniul RLS?

Am descoperit domeniul RLS relativ târziu, în anul 2009, când am avut şansa de a o cunoaşte pe doamna conferenţiar Victoria Moldovan care, în acea perioadă, era cadru didactic la Departamentul de limbi moderne şi comunicare în afaceri din cadrul Facultăţii de Ştiinţe Economice şi Gestiunea Afacerilor[11], desfăşurând activităţi didactice în cadrul programelor de masterat.

În calitatea mea, de proaspăt asistent care îmbrăţişase de curând cariera academică, întâlnirea cu doamna conferenţiar Victoria Moldovan a reprezentat nu numai şansa de a cunoaşte un profesionist în domeniul RLS, dar şi un mentor de o calitate umană desăvârşită. Datorită doamnei conferenţiar Victoria Moldovan am descoperit şi, ulterior, am experimentat un domeniu nou, despre care nu auzisem şi nu învăţasem nimic în facultate. Încă din primele discuţii avute cu dânsa m-am simţit atrasă de acest domeniu şi îmi doream să ştiu mai mult.

Întâmplător, în 2009, am găsit un articol al doamnei conferenţiar Victoria Moldovan, publicat în Revista *Lingua*[12], despre RLS la Universitatea Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca, un articol care, pentru mine, a fost

[11] FSEGA.

[12] Victoria Moldovan, *Privire diacronică asupra românei ca limbă străină – 30 de ani de experienţă la Universitatea Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca*, în revista *Lingua. A. Lingvistică*, Anul V/2006, p. 7-15.

deschizător de drumuri. Citind articolul, mi-am dat seama că domeniul RLS nu este un domeniu nou, ci existenţa acestuia se datorează Şcolii Ardelene, mai precis lucrării lui Samuil Micu şi a lui Gheorghe Şincai, *Elementa Linguae daco-romanae sive valachicae*, apărută la Viena în 1780, putând fi considerată o premieră din punctul de vedere al abordării limbii române ca limbă străină. Acest aspect este evidenţiat, de altfel, şi de către doamna conferenţiar Victoria Moldovan în articolul menţionat: „*Elementa Linguae daco-romanae sive valachicae* are meritul incontestabil de a fi deschis şi inspirat seria lucrărilor destinate predării limbii române şi apărute la sfârşitul secolului al XVIII-lea şi începutul secolului al XIX-lea, la Viena, Sibiu, Cernăuţi" (Moldovan 2006: 9). Cu fiecare pagină a articolului, descopeream, asemenea unui copil curios, o poveste despre RLS, care, deşi atât de aproape, îmi părea atât de departe. Atunci am aflat cum a debutat limba română ca limbă străină la Universitatea din Cluj, odată cu înfiinţarea Muzeului Limbii Române şi, în anul 1974, a Colectivului de limba română pentru studenţi străini. Am luat la cunoştinţă faptul că domeniul RLS a fost, de multe ori, un domeniu la intersecţia intereselor politice, economice şi sociale în perioada comunistă, dar a fost, totuşi, sprijinit, încurajat şi luat în considerare, indiferent de interesele specifice perioadei.

Datorită doamnei conferenţiar Victoria Moldovan, am luat contact cu primele mele lecturi în domeniul RLS[13] şi cu primele mele ore de limba română ca limbă străină, când am descoperit şi o parte dintre manualele folosite în predarea RLS[14].

În anul 2009, am avut şansa şi bucuria de a o cunoaşte şi pe doamna profesor Elena Platon, un profesionist de excepţie în domeniul RLS şi care, cu entuziasmul său caracteristic, m-a determinat să-mi doresc să aprofundez domeniul RLS. Coincidenţa a făcut ca, tot în anul 2009, să participăm împreună la o conferinţă organizată de Universitatea Bucureşti. Profesionalismul, implicarea şi dragostea pentru domeniul RLS au fost transmise de către

---

[13] Victoria Moldovan, *Bibliografia românei ca limbă străină (RLS*), în revista „Lingua. A. Lingvistică", nr. III, 2005, p. 31-59.

[14] Victoria Moldovan, Liana Pop, Lucia Uricaru, *Nivel Prag. Pentru învăţarea limbii române ca limbă străină. Politici lingvistice*, Strasbourg, Council of Europe Publishing, 2002; Liana Pop, *Româna cu/sau fără profesor*, ediţia a VI-a revăzută, Cluj, Editura Echinox, 2008; Rodica Boţoman, *Discover Romanian. An Introduction to the Language and Culture*, Ohio State University Press, Columbus, 2008; Daniela Kohn, *Puls. Manual de limba română pentru străini*, Iaşi, Editura Polirom, 1999.

doamna profesor Elena Platon şi pe parcursul conferinţei. În calitate de *guest speaker*, doamna profesor a accentuat rolul profesorului de RLS şi măiestria acestuia de a aduce, în cadrul orelor de RLS, nu numai cunoştinţele gramaticale şi de vocabular, dar şi cultura de origine în relaţie cu cea a comunităţii-ţintă şi capacitatea de a dezvolta o sensibilitate culturală în sensul formării unei abilităţi necesare identificării şi folosirii diferitelor strategii pentru crearea unei relaţii cu alte culturi.

Participând la lucrările conferinţei, mi-am dat seama că RLS este un domeniu care mă atrage şi în care îmi doresc să investesc timp, energie şi formare. Cu timiditatea specifică începătorului, componenta culturală în predarea limbii române m-a atras cel mai mult, poate şi pentru faptul că era un subiect mai apropiat preocupărilor mele de atunci şi activităţii didactice pe care o desfăşuram în acea perioadă la Departamentul de limbi moderne şi comunicare în afaceri din cadrul FSEGA.

Pentru mine, anul 2009 rămâne un reper în formarea şi dezvoltarea mea ulterioară în domeniul RLS şi datorez acest lucru, în egală măsură, doamnei conferenţiar Victoria Moldovan şi doamnei profesor Elena Platon, profesionişti adevăraţi în domeniul RLS, cărora generaţiile pe care le-au format le datorează recunoştinţă, respect şi preţuire.

Au urmat câţiva ani buni de formare şi autoformare, participări la colocviile şi conferinţele organizate de Institutul Limbii Române ca Limbă Europeană de la Departamentul de limbă, cultură şi civilizaţie românească din cadrul Facultăţii de Litere a Universităţii Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca, întâlniri de lucru, şcoli de vară, comisii de concurs, burse Erasmus de predare a RLS şi proiecte desfăşurate la acelaşi departament, sub atenta coordonare a doamnei profesor Elena Platon.

În cei 15 ani de colaborare cu Departamentul de limbă, cultură şi civilizaţie românească, am fost martoră la dezvoltarea acestuia şi apreciez profesionalismul, entuziasmul şi tenacitatea tuturor membrilor departamentului, care au făcut eforturi susţinute ca domeniul RLS să se dezvolte şi Şcoala de la Cluj să devină un reper în rândul predării RLS. Colegilor din Departamentul de limbă, cultură şi civilizaţie românească le datorăm existenţa atâtor materiale didactice, realizate cu entuziasm, profesionalism şi drag de limba română şi care facilitează predarea limbii române ca limbă străină atât în ţară, cât şi în străinătate.

2. Predarea RLS/RLNM la FSEGA din cadrul Universităţii Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca

În calitate de cadru didactic la FSEGA, am încercat să duc mai departe, la nivelul facultăţii, moştenirea lăsată de către doamna conferenţiar Victoria Moldovan în domeniul RLS, odată cu pensionarea acesteia. Prin implicarea şi sprijinul conducerii FSEGA şi la solicitarea studenţilor de la linia maghiară de studiu, s-a introdus în planurile de învăţământ ale liniei maghiare de studiu, începând cu anul 2017, un curs facultativ de limba română – *Limbă modernă în afaceri (limba română) – limba 2* –, pe care studenţii liniei maghiare de studiu au posibilitatea să îl frecventeze pe parcursul a şase semestre.

A fost şi este o bucurie să fiu titularul acestui curs, chiar dacă începuturile au fost destul de timide, prima grupă care a frecventat acest curs fiind formată din doar 10 studenţi de nivel A1. De-a lungul anilor, numărul studenţilor a crescut constant, reuşind să păstrăm aproximativ acelaşi număr de studenţi, în jur de 30.

Studenţii liniei maghiare de studiu din cadrul FSEGA provin, în mare măsură, din judeţele Harghita, Covasna, Mureş, Satu-Mare, Bihor, Arad şi Cluj şi au aşteptări foarte diferite în ceea ce priveşte predarea limbii române, în cazul lor, ca limbă nematernă. Studenţii care au un nivel A1/A2 sunt extrem de motivaţi şi îşi doresc să înveţe limba română, cei care au un nivel A2+/B1 doresc să exerseze şi să îşi îmbunătăţească cunoştinţele de limba română, iar studenţii care au un nivel B1+/B2 doresc să se perfecţioneze.

Aşteptările lor sunt legate de: învăţarea limbii române şi folosirea corectă a acesteia, depăşirea fricilor şi a experienţelor negative legate de limba română, îmbunătăţirea/perfecţionarea cunoştinţelor de limba română, însuşirea terminologiei de afaceri şi folosirea corectă a acesteia în diferite situaţii de comunicare, planuri de carieră, iar, pentru mulţi dintre ei, învăţarea limbii române este o prioritate.

În funcţie de nivelul grupei, se stabilesc şi temele. Acolo unde nivelul grupei permite acest lucru, introducerea terminologiei de afaceri se face încă din primul semestru de predare a limbii române. Dacă ar fi să fac o retrospectivă a celor şapte ani de predare a limbii române ca limbă nematernă la linia maghiară de studiu din cadrul FSEGA, aş putea spune că temele de interes pentru studenţi sunt: *Comunicarea profesională*, *Management*, *Procesul de recrutare*, *Domeniul financiar-contabil*, *Etica în afaceri*, *Structura unei*

companii. Acestor teme li se adaugă aspecte gramaticale pe care studenţii liniei maghiare, indiferent de nivelul grupei, consideră că sunt importante a fi studiate, exersate sau perfecționate: pluralul substantivelor, genul (o categorie greu de însuşit de către studenţii liniei maghiare, tocmai prin prisma faptului că limba maghiară un are gen), pronumele în acuzativ şi dativ, conjugarea verbelor. Aşteptările studenţilor sunt legate şi de redactarea textelor folosite în domeniul profesional (memo, e-mail, raport de afaceri, propunere de afaceri, CV, scrisoare de intenție etc.).

Pentru mine, predarea limbii române la linia maghiară de studiu este, de fiecare dată, o bucurie, dar, în acelaşi timp, o provocare: o bucurie, pentru că este un domeniu în care activitatea didactică îmi aduce multe satisfacţii şi pot pune în practică tot ceea ce am învăţat la Departamentul de limbă, cultură şi civilizaţie românească de-a lungul celor cincisprezece ani de colaborare, dar şi o provocare, pentru că, în fiecare an, grupele – mai ales cele de anul I – sunt o surpriză: eterogenitatea acestora, diversitatea temelor pe care studenţii doresc să le studieze, crearea de materiale săptămânale cu conţinut economic, necesitatea înnoirii metodelor de predare, la care se adaugă imposibilitatea folosirii materialelor de la un an la altul şi evaluarea propriu-zisă. Materialele realizate de colectivul de la Departamentul de limbă, cultură şi civilizaţie românească au reprezentat şi reprezintă instrumente extrem de valoroase pentru desfăşurarea, în cele mai bune condiţii, a activităţii mele didactice, iar, în spatele lor, se ascunde multă muncă, profesionalism, entuziasm şi implicare.

Pentru a răspunde nevoilor şi aşteptărilor studenţilor, aceştia sunt încurajaţi să urmeze acest curs de limba română pe parcursul celor şase semestre, astfel încât, la sfârşitul celor trei ani de studiu, să reuşească să aibă măcar o privire de ansamblu asupra terminologiei de afaceri în limba română. Datorită faptului că studiază la specializări diferite, temele sunt gândite în aşa măsură, încât să răspundă intereselor pe care le au studenţii. În anul I, cursanții noștri studiază *Comunicarea profesională*, *Structura unei companii*, *Recrutarea personalului*, *Management*, *Etica în afaceri*, *Călătoriile de afaceri* şi o temă la alegere, care este, de fapt, propunerea studenţilor, în funcție de domeniile lor de interes. În anul al II-lea, temele studiate sunt *Marketing*, *Publicitate*, *Domeniul financiar*, *Asigurări*, *Comerţ internaţional* şi o temă propusă de către studenţi, iar, în anul al III-lea, *Comunicare orală* (prezentări, întâlniri de afaceri, negocieri de afaceri) şi *Comunicare scrisă*. Fiecare temă abordează şi o

parte de gramatică, urmărindu-se respectarea progresiei gramaticale, dar şi o parte de cultură şi civilizaţie, care este gândită astfel, încât să invite la plăcerea lecturii şi care, dincolo de acumularea cunoştinţelor de gramatică şi vocabular, să le ofere studenţilor posibilitatea familiarizării cu câteva dintre numele de rezonanţă ale culturii româneşti.

Introducerea cursului de *Limbă modernă în afaceri (limba română) – limba 2* la linia maghiară de studiu din cadrul FSEGA reprezintă un avantaj pentru studenţii care doresc să înveţe, să exerseze şi să îşi îmbunătăţească cunoştinţele de limba română. De asemenea, tot pentru studenţii liniei maghiare, am iniţiat şi o activitate extracurriculară – *Cercul de română* –, începând cu anul universitar 2024-2025, care se desfăşoară lunar, în format hibrid, şi are ca principale obiective, pe de o parte, familiarizarea studenţilor cu teme de cultură şi civilizaţie românească şi, ulterior, aprofundarea acestor aspecte şi, pe de altă parte, exersarea limbii române în diferite situaţii culturale în vederea dezvoltării abilităţilor de exprimare existente, cu ajutorul situaţiilor practice de utilizare a limbii române.

Cercul de română are şi anumiţi invitaţi, cadre didactice din ţară şi din străinătate, specialişti în domeniul limbii române ca limbă nematernă/ străină. Acesta a fost gândit, în primul rând, pentru studenţii liniei maghiare de studiu (anii I, II și III), dar poate fi frecventat şi de către studenţii de la celelalte linii de studiu şi/sau de către studenţii străini Erasmus + (cu un nivel minim A2 de limba română).

De asemenea, la propunerea studenţilor şi încurajată fiind de către colegii de la Departamentul de limbă, cultură şi civilizaţie românească, am adunat într-un volum materialele pentru predarea terminologiei de afaceri în limba română, pe care le-am folosit de-a lungul celor şapte ani de activitate în predarea limbii române ca limbă nematernă la FSEGA şi care se află în curs de publicare, cu speranţa că voi putea şi eu, la rândul meu, să dau mai departe modelul pe care l-am primit începând cu anul 2009, de la doamna conferenţiar Victoria Moldovan, doamna profesor Elena Platon şi colectivul DLCCR şi pentru care le mulţumesc!

Când studenții predau și profesorul învață

Adelina Patricia BĂILĂ
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



M-a întrebat, de curând, un student care e diferența dintre *to teach* și *to learn*. I-am răspuns că, în limba română, avem verbele *a preda* și *a învăța*: „Profesoara predă lecția, iar studenții învață". În timp ce scriam exemplul pe tablă, mi-am spus în gând: „Sau poate nu e chiar așa...". Căci, la fiecare curs, învăț ceva nou de la studenții mei și cred că ei sunt, deopotrivă, cei mai blânzi și, uneori, cei mai severi profesori pe care-i am.

Lecția optimismului am învățat-o de la un student care, povestindu-ne un film, a vrut să ne spună că un personaj a avut noroc într-o situație dificilă în care se afla, dar, neștiind cuvântul *noroc*, l-a înlocuit cu... „ghinion bun". După ce am râs bine, ne-am dat seama că, de fapt, toți am avut, măcar o dată în viață, un „ghinion bun", adică toți ne-am aflat într-o situație care ni se părea groaznică, dar care s-a dovedit a fi bună pentru noi mai târziu. De exemplu, temele lungi sunt mereu un „ghinion bun" pentru studenți. ☺

Lecția greșelii sau despre cum să nu ne luăm prea mult în serios am învățat-o, de-a lungul timpului, de la studenții mei și încă mă străduiesc să o pun în practică, adică să pot să râd de greșelile mele, să învăț din ele și să nu mă cert sau să nu mă critic atât de aspru pentru ele. Obișnuiesc să le spun, mai în glumă, mai în serios, că sunt bătrână: „Nu am auzit ce ai spus, sunt bătrână, te rog să repeți.", „Nu mă pricep la tehnologie, fiindcă sunt bătrână.", „Nu

am iPhone, sunt bătrână.”. În timpul unui curs, pe când explicam adjectivul cu două forme și le ceream studenților să îmi dea ei un exemplu, am auzit din spatele clasei: „Profesoara este vacă!”. În primele două-trei secunde, nu am știut cum să reacționez. Apoi, am exprimat clasica întrebare „Poftim?”, dar tot ce am primit a fost repetarea aceluiași exemplu, „Profesoara este vacă!”. În clasă s-a făcut liniște, apoi au început să se audă hohote de râs. „Adică sunt un animal, asta vrei să spui?”, întreb eu, râzând. „Nuu, nuu! Profesoara este vacă, ea nu este tânără!”, răspunde studentul meu. Ce s-a întâmplat, de fapt? Studentul a vrut să spună că sunt veche, adică bătrână, dar, în loc de *veche*, a spus *vacă*. Le-am arătat tuturor o imagine cu o vacă, am râs cu poftă și am învățat că adjectivul *vechi/veche* se folosește doar pentru obiecte, nu și pentru persoane. Altădată, discutam cu aceeași grupă despre sport și despre obiectele pe care le folosim pentru diverse sporturi. După ce le-am arătat un coș de baschet, i-am întrebat: „Unde mai putem găsi un coș? Unde mai folosim un coș?”, iar ei au început să răspundă, pe rând: „Un coș de pâine, pe masă.”, „Foarte bine!”, zic eu, „Un coș la magazin.”, „Bravo!”, zic eu, și, la final, un student spune „Pe fața ta!”☹. „Așa e, și pe fața mea putem găsi un coș.”, le răspund eu, iar apoi râd în sinea mea și mă gândesc că trebuie să-mi schimb crema de față.

Lecția eleganței am învățat-o de la un student care, la un examen oral, trebuia să vorbească despre îmbrăcăminte și să descrie niște persoane îmbrăcate pentru diverse ocazii. La un moment dat, a spus: „În imaginea 2, este un bărbat foarte elegant. Cred că merge la o petrecere. El poartă o cămașă albă, un sacou și un crevete negru...”. Ei, cu siguranță domnul din imagine nu s-a mai chinuit să-și facă nod la cravată, căci a înlocuit-o cu un crevete! ☺

Lecția mândriei sau, din contră, a modestiei am învățat-o tot de la un student, dar, de data aceasta, indirect. Eram în al doilea an de predat și, după un examen oral în care studenții erau evaluați nu de către profesoarele de la grupa lor, ci de către alte profesoare, o doamnă profesor cu experiență, care îi evaluase pe studenții mei, a intrat în cabinet și mi-a spus cu voioșie: „Adelina, să știi că ești o profesoară foarte bună!”. Cred că am crescut vreo doi centimetri de bucurie, de mândrie, că, iată, cineva cu experiență în departament mă laudă. Am întrebat-o repede pe doamna profesor: „Dar de ce spuneți asta?”, iar dumneai mi-a răspuns: „Am evaluat un student din grupa ta. L-am întrebat: «Ce profesie vrei să ai?», iar el a răspuns: «Adelina

este o profesoară bună.», l-am întrebat din nou: „Bine, dar TU, ce profesie vrei să ai? Unde vrei să lucrezi?”, și mi-a răspuns din nou: «Adelina este o profesoară bună.», așa că am trecut la următorul subiect...”. Desigur, studentul meu confundase *profesie* cu *profesoară.* Cei doi centimetri de mândrie mi-au dispărut imediat, dar am râs împreună cu doamna profesor. Până la urmă, ce înseamnă să fii un profesor bun? Iată o întrebare la care încerc să răspund cât pot de bine, la fiecare curs.

Lecția curajului o învăț în fiecare zi de la studenții mei care aleg să vină într-o țară străină, să învețe o limbă străină, să locuiască în cămin, într-o cameră cu patru persoane străine, să se descurce și să se integreze într-o lume care, cel puțin la început, le e complet străină. În fiecare început de an universitar, le doresc studenților mei ca România să devină *acasă* pentru ei. Anul trecut însă, m-a impresionat povestea unui student care a venit în România nu neapărat ca să descopere o țară nouă sau o limbă nouă, ci ca să se descopere pe el însuși. „În țara mea, aveam tot ce-mi putea dori. Am făcut o facultate, aveam un loc de muncă bun, părinții și prietenii mei erau acolo. Totuși, mi-am dat seama că nu sunt împlinit cu ceea ce fac. Câțiva ani am tot amânat să iau o decizie, să schimb ceva, fiindcă îmi era frică. Apoi, anul acesta, în septembrie, cu câteva zile înainte de începerea anului universitar, am decis că e timpul să fac ceea ce-mi place, așa că am renunțat la tot ce aveam acolo și am venit în România, ca să studiez ceea ce mi-am dorit dintotdeauna, kinetoterapia. Acum pot spune că sunt cu adevărat fericit!”. I-am mulțumit pentru această lecție despre curajul de a o lua de la început și de a ne regăsi pe noi înșine atunci când ne pierdem pe drum, prin viață.

Lecția recunoștinței este, probabil, lecția pe care studenții mei mi-o predau cel mai des. Într-o dimineață de noiembrie, înainte de curs, am rămas fără apă caldă și fără căldură în apartament. Mi se stricase centrala. Am fugit la facultate, cu gândul că voi rezolva această problemă după curs, dar eram destul de amărâtă și mă tot întrebam de ce trebuia să mi se întâmple acest lucru chiar acum, în mijlocul lui noiembrie. Odată ajunsă la curs, însă, las problemele pe coridor și închid bine ușa clasei. Obișnuiesc să îmi încep cursul întrebându-i pe studenți ce mai fac și cum se simt astăzi. În acea zi, o studentă îmi spune că e foarte fericită, fiindcă s-a mutat în cămin. „Îmi pare rău!”, îi spun eu, și insist: „Știu că e dificil în cămin, cu alte patru persoane în cameră.”, dar ea îmi răspunde: „Nu, nu, e foarte bine! Eu sunt fericită!”. Nu prea înțelegeam de ce ar putea fi atât de fericită, așa că am întrebat-o:

„Dar ce îți place în cămin? De ce este bine să locuiești în cămin?". Ea mi-a răspuns: „Pentru că, în cămin, eu am un pat. Unde am locuit înainte am avut o... o... *mattress* (eng.).", adică o saltea. Dintr-odată, faptul că mi s-a stricat centrala în noiembrie a devenit o problemă mică, mică. În ziua aceea, când am ajuns acasă, era foarte frig în camere, dar recunoștința mi-a ținut de cald: recunoștința pentru tot ceea ce am și pentru tot ceea ce, deseori, uit că am. Până la urmă, a fost chiar un „ghinion bun", fiindcă am cumpărat o centrală nouă, care funcționează mult mai bine decât cea veche.

Lecția consoanelor oclusive am învățat-o de la un student care nu avea în limba sa maternă diferența dintre *p* și *b* și, prin urmare, întâmpina unele dificultăți în română. La un moment dar, s-a angajat la un magazin alimentar și mi-a povestit că, într-o după-masă, când lucra, a venit un client care l-a întrebat: „Aveți paie?". Studentul meu a înțeles că bietul om are nevoie urgentă să meargă la toaletă, așa că i-a spus: „Da, avem baie. Veniți cu mine!", și l-a condus în spatele magazinului. Clientul, văzând unde a ajuns, a început să dea disperat din mâini și să strige: „Nu, nu!! Paie! Aveți paie?", dar studentul meu a continuat să îi arate toaleta. Degeaba i-a explicat clientul: „Paie! Paie pentru suc!", căci studentul meu nu înțelegea ce legătură are baia cu sucul. Clientul a ieșit nervos din magazin, iar studentul nu înțelesese unde greșise. Când i-a povestit întâmplarea șefului său, acesta a râs cu poftă și l-a dus la raftul cu paie pentru suc.

Lecția singurătății sau a străinătății am învățat-o pe propria-mi piele, atunci când am plecat cu o bursă în Germania, la Magdeburg. Un prieten român, care se mutase acolo cu familia de câțiva ani, mi-a spus la un moment dat: „Adelina, dacă nu cunoști cultura de aici, te vei simți foarte singură.". A avut dreptate. Mai târziu, am învățat aceeași lecție prin ochii străinului care vine în România. O studentă care vorbea foarte bine româna a venit într-o pauză la mine, tristă și confuză, și mi-a spus: „Adelina, ieri am fost la magazin și am salutat toți oamenii care au trecut pe lângă mine, dar nimeni nu mi-a răspuns și toți se uitau ciudat la mine!". „Dar de ce i-ai salutat? Îi cunoșteai?!", am întrebat-o eu, mirată. „Nu, nu îi cunoșteam, dar la noi așa e obiceiul.". Cu multă blândețe, i-am explicat că noi îi salutăm doar pe oamenii pe care îi cunoaștem și că de aceea nu primise niciun răspuns la salut, ci doar priviri ciudate. Am înțeles atunci că, deși studenta mea știa foarte limba română, acest lucru nu îi era de ajuns ca să se simtă acasă în România și am

mai înțeles că, un curs de limbă ar trebui să fie, implicit, și un curs despre oamenii care gândesc, trăiesc și vorbesc în acea limbă.

Lecția mirării o învăț de la studenții mei când mă uit la limba mea maternă cu un ochi străin, deci, curios, și mă mir de ea – o ascult, o cânt, îi înțeleg mai bine greutatea, dar și frumusețea. De la studenții mei învăț să descopăr, din nou și din nou, orașul în care locuiesc de 14 ani, sarmalele pe care le gătește mama, tradițiile noastre, uneori deosebite, alteori amuzante, alteori bizare. Săptămâna trecută, o studentă a spus, cu toată bucuria din lume: „Ce frumoasă e viața!”, iar eu m-am mirat și mi-am dat seama că are dreptate.

Le spun, uneori, studenților mei: „Sunt recunoscătoare că sunt profesoara voastră!”, iar, în gând, le mulțumesc că și ei sunt profesorii mei buni.

Privind înainte

Gabriela BIRIȘ
Universitatea din București



Aniversarea unei jumătăți de veac îi găsește pe colegii noștri de la Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească al Universității Babeș-Bolyai în plin proces de consolidare a unor realizări meritorii pentru domeniul limbii române. Putem menționa cel puțin trei direcții de cercetare inițiate după 2000, ca să ne referim doar la ultimele două decenii, publicarea unor materiale didactice, demersuri de standardizare a evaluării și formarea academică a persoanelor interesate de predarea limbii române ca limbă străină sau ca limbă a minorităților naționale.

Diversificarea materialelor didactice s-a făcut pornind de la *Cadrul european comun de referință pentru limbi* și de la *Nivelul prag pentru învățarea limbii române ca limbă străină* (lucrare elaborată tot la Cluj-Napoca, în 2001, de către Victoria Moldovan, Liana Pop și Lucia Uricaru), prin includerea unor metode didactice moderne, care privilegiază comunicarea orală și aspectele funcționale ale limbii. „Clasicizarea" sub denumirea de „manualul Platon" a lucrării de inițiere în studiul limbii române ca limbă străină – *Manual de limba română ca limbă străină (RLS A1-A2, 2012, 2019*) –, apreciată azi pe mai multe meridiane ale lumii, reprezintă încununarea experiențelor didactice și a dăruirii profesorilor clujeni.

Impunerea unor standarde înalte de testare și de evaluare a cunoștințelor de limba română a început cu un volum de teste, în 2006, și a continuat sub egida prestigioasei asociații ALTE (*Asociația testatorilor de limbi din Europa*), la care consorțiul UBB-ICR s-a afiliat în 2016, prin eforturile echipei de la DLCCR coordonate de către Dina Vîlcu.

Curajul de a înființa un masterat destinat formării cadrelor didactice a fost răsplătit prin atragerea unui număr constant de studenți și prin teme de cercetare interesante, adoptate ulterior de către cei deveniți, între timp, doctoranzi.

Privite din afara spațiului academic clujean, realizările consemnate au constituit o provocare de înaltă ținută profesională și intelectuală, după cum se intitula slide-ul prezentat de Ioana Sonea la una dintre edițiile Conferinței „Discurs polifonic în Româna ca limbă străină" (*Fotografia 1*), provocarea de a îmbunătăți propriul act de predare, de a te raporta critic la rezultatele proprii și de a încerca, la rândul tău, să inovezi.



Fotografia 1. Slide-ul prezentat de către Ioana Sonea la una dintre edițiile Conferinței Internaționale „Discurs polifonic în Româna ca limbă străină"

Un colectiv bine sudat de tineri entuziaști coordonați de către Elena Platon a reușit ceva remarcabil: să polarizeze aproape toți specialiștii domeniului în jurul conferințelor de profil de la Cluj-Napoca, inițiate în 2012, care au umplut „golul" lăsat de mai vechile „consfătuiri" din anii '70-'80,

devenind un prilej de bucurie profesională și de revedere, după cum ne demonstrează fotografia următoare, în care cadre didactice de la Anul pregătitor, din diverse centre universitare românești, rezolvă cu nedisimulat entuziasm jocuri de rol atribuite la un atelier organizat în 2012 în cadrul conferinței *Noi perspective în abordarea Românei ca limbă străină/ca limbă nematernă* (*Fotografia* 2).



Fotografia 2. Atelier organizat în 2012 în cadrul conferinței „Noi perspective în abordarea Românei ca limbă străină/ca limbă nematernă"

Dincolo de experiențele profesionale, Cluj-Napoca rămâne și un reper de ospitalitate și de căldură umană, deopotrivă pentru studenții străini care aleg acest oraș și pentru specialiștii care zăbovesc acolo o zi sau mai multe. Scriind aceste rânduri, rememorez cu plăcere excursia la Salina Turda, pe care colegii clujeni au avut inspirația de a o pregăti participanților la Conferința Internațională „Discurs polifonic în Româna ca limbă străină" din 2017, un moment plăcut de a ne cunoaște și de a schimba opinii. Am revăzut atunci dascăli dintr-o generație anterioară, cărora le port respect și sinceră prețuire pentru contribuția lor științifică și pentru calitatea umană: prof. dr. Liana Pop, conf. dr. Victoria Moldovan, lect. dr. Ileana Mureșanu. Aceștia au avut generozitatea de a forma în jurul lor un nucleu nou de specialiști și de a le transmite standardele de exigență profesională. De toți acești oameni te

despărțeai cu greu la plecare (*Fotografia 3*), consolându-te doar cu ideea că sigur va mai fi o „dată viitoare".



Fotografia 3. Participanții la Conferința Discurs polifonic în Româna ca limbă străină din 2017

I se atribuie lui Lucian Blaga formularea că „a fi ardelean înseamnă a duce un gând până la capăt". Aceasta înseamnă că drumul deschis la Cluj-Napoca pentru RLS va conduce, fără niciun dubiu, către un centenar la fel de fructuos. Nu ne rămâne decât să privim înainte și să așteptăm confirmările din partea colegilor noștri clujeni.

Îmi pare rău, nu pot veni la curs astăzi, pentru că mi-e foame! O scurtă antologie a motivării absențelor

Cristina BOCOȘ
Universitatea Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca



Pe parcursul celor cincisprezece ani de când predau limba română ca limbă străină, m-am confruntat cu o situație pe care toți profesorii o cunosc și o înțeleg foarte bine, anume *absențele*. Întrucât caracterul practic al cursurilor de limba română de la Anul pregătitor impune prezență obligatorie, mă văd adesea nevoită să întreb despre motivele care i-au determinat pe studenți să lipsească. Astfel, la clasica întrebare: *De ce nu ai venit (ieri) la curs?*, am adunat o colecție impresionantă de răspunsuri/scuze menite să motiveze absențele. Unele sunt atât de clasice, încât putem spune cu certitudine că au trecut testul timpului, iar altele sunt atât de noi și de creative, încât par mai degrabă schițe pentru un stand-up comedy.

1. Scuze clasice și de neschimbat

În această categorie intră motivele pe care fiecare profesor le știe pe de rost, indiferent de epoca în care a predat:

„Mi-a fost rău." – Favorita absolută. Această scuză poate însemna orice, de la un simplu moft de a dormi mai mult, până la o adevărată gripă sezonieră.

„Am fost la doctor." – Întotdeauna, la același doctor misterios, al cărui nume nu îl cunoaște nimeni și care nu eliberează niciodată adeverințe pentru motivarea absențelor.

„Am fost acasă/la mama/în Franța ș.a." – O justificare simplă, dar care vine mereu la pachet cu un zâmbet nostalgic.

2. Scuze creative și… pline de imaginație

Există însă și studenți care simt nevoia să iasă din tipare:

„Mi-a murit bunicul/bunica/mătușa/unchiul/vecinul ș.a." – O scuză atât de folosită, încât, într-un an universitar, am numărat vreo șase bunici decedați în cazul aceluiași student. Mă întreb dacă nu cumva a fost vorba de o familie foarte, foarte extinsă…

„Mi-a murit câinele/pisica/peștele/papagalul ș.a." – O justificare emoționantă, până când îți amintești că studentul locuiește la cămin și n-are voie să țină animale.

„Am pierdut autobuzul." – Un argument plauzibil în cazul celor care locuiesc în localitățile limitrofe, unde autobuzele care fac conexiunea cu Clujul circulă mai rar, împrumutat însă și de studenții care locuiesc în cămine sau în apartamente închiriate în oraș, unde autobuzele circulă la câteva minute distanță unul de altul.

„Nu a sunat alarma." – Ceva mai greu de înțeles când ceilalți colegi de cameră sunt prezenți la curs! Oare zgomotul făcut de alarmele lor nu a fost suficient?

„M-am căsătorit în weekend." – O scuză rară, dar, când apare, te întrebi cum a avut timp să organizeze totul între lecția despre *modul conjunctiv* și cea despre *numeralul ordinal*.

3. Un caz special: R. și „mi-e foame!"

Dintre toate scuzele pe care le-am primit de-a lungul anilor, una se remarcă prin umorul involuntar cauzat de o eroare lingvistică. Astfel, într-o dimineață, am primit de la un student următorul mesaj:

> *Bună ziua Cristina*
> *Eu sunt R., din grupa 2*
> *îmi pare rău, nu pot veni la curs astăzi, pentru că mi-e foame*

Pentru o clipă, m-am gândit că am de-a face cu un nivel de îndrăzneala nemaiîntâlnit, dar, imediat, am realizat că nu e altceva decât o confuzie. În încercarea de a invoca deja clasica scuză *„mi-e rău"*, R. și-a încurcat notițele și a selectat, în mod eronat, din lista expresiilor stării: *mi-e foame*.

Având convingerea că orice context comunicativ se poate transforma într-o situație de învățare, i-am răspuns imediat:

Dragă R.,
Mulțumesc că m-ai anunțat. Poftă bună! 😊
Cristina

4. Scuze invocate înainte de examen: J. și măgarul

Înainte de examene, motivele invocate devin din ce în ce mai serioase: boli grave, accidente sau decese. Din această ultimă categorie, mi-a rămas întipărit în memorie cazul unei studente foarte serioase, care nu a putut participa la examenul aferent disciplinei *Limbaj specializat: științe biologice și biomedicale* dintr-un motiv extrem de grav și de trist: *moartea măgarului*. Emoțiile puternice cauzate de acest eveniment nefericit sunt expuse pe larg într-un e-mail al cărui scop, este, desigur, solicitarea de a fi examinată într-o altă dată:

Bună ziua,

Îmi pare rău că vă deranjez în această duminică, dar trebuia să vă scriu. Sunt în imposibilitatea absolută de să fie prezent la examenul de mâine... Îmi cer sincer scuze.

De fapt, ieri am fost anunțat telefonic de mama mea că unul dintre măgarii mei, cu care am crescut încă din copilărie, a murit sâmbătă de colici... Vă puteți imagina durerea mea imensă și tristețea incomensurabilă pe care o simt de când am aflat de această moarte subită... Făcea parte din familie de atâția ani: am nenumărate amintiri cu ea. O parte importantă din mine s-a dus...

Cum am putut, am încercat să revizuiesc tot weekendul, dar a fost un eșec amar: îmi este imposibil să mă concentrez din cauza lacrimilor, care nu se pot opri, dar și a gândurilor mele, care sunt obsedate de acest eveniment tragic... Sper că veți putea înțelege starea mea actuală și de ce chiar nu pot fi aici mâine.

De asemenea, aș vrea să știu dacă este posibil să dau examenul la o altă dată? Dacă doriți o dovadă, v-o pot trimite cu plăcere.

Încă o dată, îmi cer scuze sincere.

Cu respect,

J.

Absenteismul și scuzele aferente fac parte din farmecul meseriei de profesor. Fiecare justificare este o fereastră către cultura, personalitatea și creativitatea studentului. Căci, dacă ar fi venit toți la curs, cum aș mai fi descoperit cine are șase bunici, o pisică imaginară sau o relație extrem de importantă cu un măgar bolnav de colici?

Indiferent de motiv, pentru fiecare student, absența este o mică poveste, iar, pentru mine, fiecare poveste este o amintire prețioasă care, mai întâi, s-a transformat în material didactic (deseori fixez perfectul compus printr-un exercițiu în care le cer studenților să ofere scuze pentru absențele de la curs[15]), iar, mai apoi, într-un mozaic de momente memorabile, care prind viață în paginile acestui volum aniversar. La mulți ani, DLCCR, și la cât mai multe scuze originale din partea studenților! 😊

---

[15] Lavinia-Iunia Vasiu, Cristina Bocoș, O *gramatică… altfel! Dezvoltarea competenței gramaticale în limba română ca limbă străină (RLS). Nivelul A2*. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2023, p. 47-48.

Universitatea din Praga și Jan Palach[16]

Eugenia BOJOGA

Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



În 16 ianuarie 2024 s-au împlinit 55 de ani de când Jan Palach, student la Facultatea de Filozofie a Universității Caroline din Praga, și-a dat foc în Piața Venceslau, în semn de protest față de reprimarea *Primăverii de la Praga* și a ocupației Cehoslovaciei de către trupele Pactului de la Varșovia. Sacrificiul tânărului de 20 de ani care a ales să fie o torță vie pentru ca, în felul acesta, să se opună unei ideologii opresive, a impresionat întreaga lume. Zguduind Occidentul, gestul extrem al lui Jan Palach a reverberat puternic în conștiințele cehilor și ale slovacilor. Drept dovadă, la funeraliile lui din 25 ianuarie 1969, deși străzile capitalei erau împânzite de tancuri sovietice, au participat peste 600.000 de cetățeni[17], deși aproape nimeni nu-l cunoscuse înainte de moarte. În amintirea curajului său, colegii de universitate au început să-i zică străzii unde se află clădirea principală, în loc de Piața Armatei roșii, cum se numea oficial, Strada Facultății de Filozofie și Litere „Jan Palach”. Blocul facultății, unde Jan studia Istoria, a devenit foarte repede un simbol al libertății de exprimare și o emblemă a demnității naționale.

---

[16] Textul constituie o adaptare a articolului „Pentru libertate, trebuie memorie”, publicat de către Eugenia Bojoga, în *Timpul. Moldova*, 22 februarie 2024. Cf. https://moldova.revistatimpul.ro/pentru-libertate-trebuie-memorie/.

[17] Există mai multe documentare cu filmări de la înmormântarea lui Jan Palach. A se vedea, de exemplu: Jan Palach Funeral (1969): https://www.youtube.com/watch?v=A26Z4MB1yJ8.

Printr-un sinistru joc al istoriei, clădirea respectivă, pe fațada căreia strălucește, discret, basorelieful lui Jan Palach, a adăpostit scena masacrului din 21 decembrie, anul trecut. Autorul crimelor, D. Kozak, masterand la Istorie, și-a atacat cu bestialitate colegii și profesorii (14 persoane fiind ucise și peste 25 rănite), sfidând, astfel, printr-o faptă abominabilă, fapta eroică a lui Palach de acum 55 de ani. Am fost de-a dreptul șocată când am auzit vestea și i-am scris Elenei Platon pe WhatsApp, ca să o întreb dacă a auzit despre tragedia de la Universitatea din Praga.

Strada Jan Palach nr. 1

Cu Elena Platon am admirat pentru prima dată Podul Carol și m-am plimbat pe străzile din centrul orașului Praga în septembrie, 2002, când mă întorceam de la un Congres din Spania. Pe atunci, Elena era lector de limba română la Universitatea Carolină. Ne-am întâlnit chiar la Departamentul de limbi romanice (*Ústav románských studií*), care se afla în clădirea cu basorelieful eroului pe frontispiciu, strada numindu-se deja Jan Palach. Peste un an, aveam să preiau ștafeta, continuând, astfel, tradiția didactică a universitarilor clujeni la Praga (înaintea Elenei Platon, fusese Victoria Moldovan, iar, după mine, Andra Cozlean). De atunci, am rămas impregnată de magnetismul orașului de pe Vltava și orice referință la Praga mă face să tresalt de emoție.

În sejurul meu de trei ani la Praga (2023-2007), veneam de luni până vineri în blocul principal al Facultății de Filozofie și Litere, deoarece acolo primeam corespondența, acolo îmi pregăteam materiale pentru cursuri, acolo era biblioteca de limbi și literaturi romanice și vechea catedră de Limba română. Tot acolo se afla și biroul spațios al profesorilor colaboratori, plin cu rafturi doldora de cărți, albume de artă, dicționare în toate idiomurile romanice, câteva computere. Toate acestea creau o abianță propice studiului și condiții excelente de lucru. Mă simțeam protejată de cărțile din jurul meu, dar și de zidurile groase ale clădirii în stil neoclasic, concepută, cu o sută de ani în urmă, de către arhitectul Josef Sakař. În acel bloc, i-am întâlnit, pentru prima dată, pe profesorii Libuše Valentová și Jiří Felix, cei doi piloni ai studiilor românești de la Universitatea din Praga. Tot acolo aveam să-l cunosc și pe Jiří Našinec, traducător și excelent cunoscător al fenomenului literar românesc, cu care aveam să țin, apoi, la patru mâini, cursul *Literatura*

română din Republica Moldova. Generația '80[18]. Excelenta echipă de româniști praghezi elaborase deja, sub coordonarea Libušei Valentová, *Dicționarul scriitorilor români* (2001), dar și multe alte materiale didactice, inclusiv manuale de limba română.

În acel spațiu sacru, plin de cunoaștere, energie creatoare și entuziasm tineresc, în care toată lumea se saluta, fără să se cunoască, ne convoca la ședințe Anna Housková, șefa Departamentului de limbi romanice, hispanistă celebră, cu care aveam ocazia să vorbim despre Borges în limba maternă a scriitorului. Basorelieful lui Jan Palach (sculptor: Olbram Zoubek) de pe fațada clădirii îmi inspira, de fiecare dată, un mare respect, dar și certitudinea unei siguranțe existențiale de neclintit, pentru că cineva se sacrificase deja pentru libertate, pentru libertatea noastră, a tuturor.

Staré Město și monumentul lui Jan Hus

Edificiul Facultății de Filozofie și Litere se află chiar în inima orașului. Pentu mine, era punctul de reper. De aici îmi plăcea să merg pe jos, ca să simt atmosfera citadină și suflul locului pe care pășeam. Când ieșeam din clădire, aveam mai mult opțiuni. Dacă mergeam drept înainte, imediat în dreapta, ajungeam la sala de concerte *Rudolfinum*, unde am audiat, pentru prima dată, *Má vlast* (*Patria mea*), de Bedřich Smetana. Ceva mai încolo, parcă ascuns de lume, se află Cimitirul Evreiesc din sec. al XV-lea (*Starý Židovský Hřbitov*). Dacă o coteam spre stânga și mergeam de-a lungul cursului apei râului Vltava, pașii mă purtau spre *Karlův most* (Podul Karol), iar, la distanță de trei stații cu tramvaiul, ajungeam la *Národní divadlo* (Teatrul Național, construit pe bani publici, după ce vechea clădire fusese distrusă într-un incendiu). Dacă, în schimb, o luam prin spatele clădirii Facultății, pe str. Kaprova, de la *Kostel sv. Mikuláše* (Biserica Sf. Nicolae), se deschidea deja splendida panoramă a celei mai vechi piețe din oraș. Datând din secolul al X-lea, *Staro Městská*, străjuită de clădiri în culori vii și în toate stilurile, medieval, gotic, renascentist și baroc, piața era plină de turiști tot timpul anului.

---

[18] A se vedea și interviul nostru din „Observator cultural", nr. 425, din 2008: „Prin romanul său, *Simion Liftnicul*, Petru Cimpoeșu a deschis larg poarta literaturii române în Cehia". Interviu cu Jiří Našinec realizat de către Eugenia Bojoga, *cf.* https://www.observatorcultural.ro/articol/prin-romanul-sau-simion-liftnicul-petru-cimpoesu-a-deschis-larg-poarta-literaturii-romane-in-cehia-2/.

Mă opream de fiecare dată în dreptul Orologiului astronomic, de pe Turnul Primăriei Vechi, deoarece, la ora fixă, începea un mic spectacol, oferit de patru figuri alegorice care simbolizează Vanitatea, Zgârcenia, Moartea și Invidia. Ceasul de peste 600 de ani parcă îi sfidează pe spectatori, amintindu-ne de vremelnicia șederii noastre pe acest pământ.

Îmi ridicam, apoi, ochii spre cele două turnuri ale Catedralei Sfintei Fecioare din Týn (*Chrám Matky Boží před Týnem*), cu stilul ei gotic somptuos, care formează un fundal magnific și protector al complexului monumental din centrul pieței, dedicat eroului național Jan Hus (1371-1415). Figura expresivă a călugărului cărturar tronează sobru și măreț deasupra celorlalte personaje. Student strălucit al Universității Caroline, apoi profesor de teologie și filozofie, Jan Hus ajunge, în 1402, decan al Facultății de Filozofie, iar, în 1409, va accede la funcția de rector al Universității din Praga. Fiind și preot la Capela Betlehem din Praga, el le vorbea credincioșilor, în omiliile sale, despre adevărata credință, incompatibilă cu luxul și opulența, îndemnându-i spre o viață modestă, bazată pe principii morale și etice ferme. Nu doar predicile sale erau în limba cehă, ci și imnurile corale din timpul slujbei, fapt greu de acceptat de către papalitate și de către protectoratul german, la vremea respectivă. Predicile sale reformatoare erau îmbinate cu revendicări naționale, ceea ce i-a făcut mulți dușmani, atât în rândurile elitei politice germane, cât și la Scaunul Papal. Astfel că, în 1411, pe când era rector al Universității Pragheze, Jan Hus este excomunicat de către Papa Ioan al XXIII-lea, fiind nevoit să plece din Praga. Se spune că a colindat Boemia, ținând predici în limba poporului, iar masele de țărani cehi l-au urmat. Cu mult curaj, Jan Hus cerea desprinderea bisericii cehe de biserica Regatului German (în Sf. Imperiu Romano-Catolic, era și un rege german alături de împărat) și utilizarea limbii cehe în toate sferele vieții sociale. Acuzat de Conciliul de la Konstanz de a fi eretic, el este condamnat la moarte, prin ardere pe rug, la 6 iulie 1415. Nu întâmplător, mișcarea husită va deveni, peste vremuri, una dintre emblemele identității naționale ale Cehiei.

Aducându-i de fiecare dată un omagiu, în semn de reverență, lui Jan Hus, îmi continuam traseul. Treceam pe lângă Palatul Kinský și *Galerie Moderního uměni* (Galeria de artă modernă), cu multe lucrări de-ale lui Alfons Mucha. De aici, mă îndreptam spre str. *Celetna*, admirând, pe ici-colo, câte o clădire în stil Art Nouveau. Admiram, apoi, *Dům U Černé Matky Boží* (Casa Madonei Negre), o capodoperă în stil cubist, înainte de a ajunge la *Prašná*

brána (Turnul Pulberăriei), poarta gotică medievală a orașului, construită în sec. al XV-lea. De aici, o luam pe str. *Hybernská*, la câțiva pași ajungeam la sediul Catedrei noastre, spațiul cochet în care țineam cursurile de limbă, cultură și civilizație românească.

Nu doar *Staroměstské náměsti* și împrejurimile sale mă fascinau, ci și „fiecare străduță, bătută la pas prin acest oraș, reprezentativ pentru *Mitteleuropa*, fără hartă și busolă sau fără GPS-ul turistului modern”[19], fiindcă toate poartă câte un crâmpei din istoria poporului ceh, care sunt și tot atâtea dovezi ale demnității și rezistenței sale. Ca să nu mai vorbim de tradiția seculară a Universității Caroline, fondată, în anul 1348, de către Carol al IV-lea, Rege al Boemiei și al Sfântului Imperiu Roman.

Deseori, mai ales primăvara și toamna, trebuia să-mi fac drum cu coatele, atât de mulți turiști se adunau în piața *Staroměstska*. Îmi plăcea să trag cu urechea la explicațiile ghizilor, iar, dacă ei vorbeau în spaniolă, italiană, franceză, rusă sau germană, chiar aflam detalii interesante de fiecare dată. Atmosfera pașnică, relaxantă, plină de trecut și istorie a centrului orașului vechi, mă făcea să mă contopesc cu mulțimea de turiști ajunși în urbea de pe Vltava și să mă consider o privilegiată a sorții. Traseul pe care îl făceam atât de des devenise aproape ca un ritual: mă impregnam cu acea atmosferă urbană inefabilă în care istoria se condensează, stilurile arhitecturale se esențializează și timpul se relativizează, pentru a crea acea atmosferă pragheză de Mitteleuropa.

16 ianuarie – sărbătoare națională în Cehia

După ce s-a incendiat, Jan Palach avea aproape tot corpul ars. A mai trăit în agonie trei zile, fiind perfect conștient, timp în care a fost intervievat. Medicul chirurg care l-a operat – Jaroslava Moserová – și l-a înregistrat, a mărturisit că tânărul Palach știa că, în curând, va muri. Dorea însă ca și concetățenii lui să înțeleagă adevăratul motiv al faptei sale: prin gestul său, el voia să le zguduie conștiința, să-i trezească din letargia în care fuseseră induși de regimul încremenit în stalinismul anilor '60, să-i îndemne să nu mai

[19] E un citat din cartea *Praga. O călătorie simbolică (Pagini de jurnal)*, scrisă de către colega mea Andra Bruciu-Cozlean, și ea, la rândul ei, îndrăgostită de orașul de pe Vltava.

pactizeze cu autoritățile numite de la Moscova. Întrebat dacă durerile sunt acute, el a răspuns că destul de acute, dar și că Jan Hus a murit ars pe rug[20].

În 16 ianuarie 1989, la două decenii de la incendiere, Jan Palach a fost comemorat la Praga prin acțiuni de proteste, concepute în memoria sacrificiului său și a luptei împotriva regimului. Or, valul de demonstrații anticomuniste din *Săptămâna lui Palach*, suprimate dur de poliție, au catalizat Revoluția de catifea și căderea comunismului în Cehoslovacia, zece luni mai târziu. În toți acești ani, Jan Palach a rămas un simbol al țării sale, alături de Jan Hus.

În memoria lui Jan Palach au fost denumite școli, parcuri și străzi în multe orașe ale lumii. Astronomul Luboš Kohoutek a dat numele unui asteroid, pe care l-a descoperit în 22 august 1969, în onoarea lui (*1834 Palach*). Monumente dedicate lui Palach există la Roma și la Bruxelles, în alte orașe din Europa, precum și un memorial în interiorul tunelului, prin ghețarul de sub Jungfraujoch, în Elveția.

Tânărul student de la Facultatea de Filozofie a fost evocat în opere literare, el fiind protagonistul tragediei în versuri *Bestia da stile*, de Pier Paolo Pasolini. Despre Palach s-au scris cărți[21] și s-au făcut filme: francezul Raymond Depardon a realizat un film documentar chiar în 1969, iar cehul Robert Sedláček a făcut filmul artistic *Jan Palach* în 2018. Despre Palach s-a compus muzică (Dafydd Bullock, *Requiem for Jan Palach*, op. 182).

Milan Kundera, în romanul său *Viața e în altă parte*, face referire la moartea lui Jan Palach, afirmând că studentul Facultății de Filozofie și Litere „ar fi putut cu greu să-și facă strigătul să ajungă la conștiința națiunii dacă ar fi ales o altă moarte, de exemplu, să moară prin înec". Cantautorul italian Francesco Guccini, în melodia sa *Primavera di Praga*, lansată în 1969, compară sacrificiul lui Jan Palah cu cel al lui Jan Hus: *Quando la fiamma col suo fumo nero/Lasciò la terra e si alzò verso il cielo/Quando ciascuno ebbe tinta la mano/Quando quel fumo si sparse lontano/Jan Hus di nuovo sul rogo bruciava!*[22].

[20] Secvențe audio din interviu, cu vocea muribundă a tânărului student, conține și video-ul: *Mostra Meeting 2008 – Intervista a Jan Palach – Primavera di Praga 1969* (https://www.youtube.com/watch?v=cXe_z96pb4k).

[21] Una dintre aceste cărți a fost tradusă recent în limba română: Petr Blažek, *Torțe vii în Blocul Sovietic. Cazuri de autoincendiere motivate politic în anii 1966-1989*, Editura Fundației Culturale Memoria, 2023.

[22] Francesco Guccini, *Primavera di Praga*: https://www.youtube.com/watch?v=FmUgOE_i73Q.

„Pentru libertate, trebuie memorie"

În 23 decembrie 2023, declarată zi de doliu național în Republica Cehă, am urmărit slujba religioasă de la Catedral Sf. Vit din Praga și le-am scris unor prieteni cehi, exprimându-mi solidaritatea în durerea lor și sentimentul de oripilare în fața unei astfel de atrocități. Site-ul indicat de Ambasada Cehiei de la București era deja plin. Cuvinte similare le-am adresat și cu ocazia sărbătorilor de Crăciun. În 3 ianuarie, am primit un mail de la Libuše Valentová, care îmi scria: „Dragă Eugenia, Mulțumesc mult pentru mesaj și pentru urări. Adevărul este că sărbătorile de Crăciun au fost umbrite de tragedia de la facultatea noastră. Am fost cu toții convinși că așa ceva la noi nu se poate întâmpla niciodată. Iată că s-a putut: frumoasa noastră capitală nu mai e unul dintre locurile cele mai sigure din lume. Iar, în ceea ce privește Facultatea de Litere, de care sunt legată de o viață, am impresia că, de acum încolo, această instituție de învățământ și de cultură n-o să mai fie la fel așa cum o cunoșteam".

Masacrul din seara zilei de 21 decembrie 2023 ne-a consternat pe toți, mie însă mi-a răscolit amintirile. La fel ca și Libuše Valentová, nu mi-am imaginat vreodată că e posibil să se întâmple un masacru în incinta Facultății de Filozofie și Litere a Universității din Praga, în clădirea cu basorelieful lui Jan Palach pe frontispiciu, ca simbol al sacrificiului poporului ceh pentru libertate!

Mesajul lui Palach a fost unul plin de curaj, discret, eroic; mesajul lui Kozak a fost unul apocaliptic, hidos și dement. Palach a dezvăluit oroarea unui sistem și opresiunea sa, criminalul, profitând de valorile reclamate de către colegul său, cu 55 de ani în urmă, le-a călcat în picioare, batjocorindu-le până la paroxism. O atrocitate, față în față cu o faptă înălțătoare prin dimensiunea sacrificiului de sine. Fapta lui Jan Palach a schimbat fața lumii în Cehoslovacia anilor care au urmat, în vreme ce fapta lui Kozak a înfricoșat cetățenii, aducând oroare.

Numele criminalului psihopat care a comis fărădeleagea în 21 decembrie va fi reținut doar în liste ale poliției cu cei mai cruzi criminali din istorie, numele lui Jan Palach va continua să fie un simbol al luptei pentru libertate și adevăr, eclipsând, în timp, hidoșenia crimei bestiale comise în incinta Facultății de Filozofie și Litere a Universității din Praga. Câtă dreptate avea Monica Lovinescu atunci când afirma: „Pentru libertate,

trebuie memorie. (…) Tot ce se clădește pe această mlaștină a uitării cu orice preț și a unei îngăduințe dictate se năruiește înainte de a fi înălțat" (Lovinescu 1990).

Bibliografie

LOVINESCU 1990-1996: Monica Lovinescu, *Unde scurte*, vol. 1-6, București, Editura Humanitas, 1990-1996.

BRUCIU-COZLEAN 2015: Andra Bruciu-Cozlean, *Praga. O călătorie simbolică (Pagini de jurnal)*, București, Editura Eikon, 2015.

KUNDERA 2020: Milan Kundera, *Viața e în altă parte*, trad. de Jean Grosu, București, Editura Humanitas, 2020.

BOJOGA 2024: Eugenia Bojoga, *Pentru libertate, trebuie memori*e, în „Timpul. Moldova", 22 februarie 2024, disponibil pe: https://moldova.revistatimpul.ro/pentru-libertate-trebuie-memorie/.

BOJOGA 2008: Eugenia Bojoga, *Prin romanul său, Simion Liftnicul, Petru Cimpoeșu a deschis larg poarta literaturii române în Cehia*, în „Observator cultural", nr. 425, 2008.

Cea mai frumoasă profesie din lume

Diana V. BURLACU
Universitatea din Leipzig
ILR București
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



După mai mult de cincisprezece ani de predare a limbii române ca limbă străină în context universitar – zece ani la UBB Cluj-Napoca, în cadrul Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească, și șapte ani în Germania: la Universitatea din Regensburg (2017-2019), respectiv la Universitatea din Leipzig (2019 – prezent) –, pot afirma, cu bucurie și cu toată convingerea, că am cea mai frumoasă profesie din lume.

În urmă cu 20 de ani, nu exista niciun program de studii pentru a te specializa în domeniul RLS, dar obligatorii pentru un post academic erau diploma universitară – specializarea: limba și literatura română –, experiența la catedră, preferabil într-o limbă străină – în cazul meu, limba engleză –, și, nu în ultimul rând, entuziasmul. Îndeplineam aceste trei condiții, dar îmi lipsea răspunsul concret la întrebarea esențială, și anume: *Cum voi preda limba mea maternă unor străini?* Prin urmare, la început, am intrat în asistență la cursurile doamnelor profesor Ileana Mureșanu, Alina Viehmann și Elena Platon, de la care am înțeles că profesorul de RLS ar trebui să fie o persoană dinamică, răbdătoare și, pe cât posibil, rezistentă la kilometrii pe care trebuie să îi parcurgă în clasă, corectând, repetând, răspunzând sau explicând, chiar de mai multe ori într-o oră, același lucru. Profesoara de RLS ar putea, la fel

de bine, să aibă și minime cunoștințe de muzică, desen sau teatru, nelipsindu-i creativitatea, flexibilitatea și simțul umorului. În paralel, am început să studiez și manualele de RLS existente pe piață – tradiționalul manual Brâncuș sau cel al doamnei profesor Liana Pop, dar și manuale mai vechi, unele litografiate și de uz intern, la care se adăugau materialele didactice în lucru, care aveau să devină seria clujeană de manuale RLS, pentru nivelul A1-A2, nivelul B1 și nivelul B2, adaptate *Cadrului european comun de referință pentru limbi*.

Acum, când Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească împlinește o jumătate de secol, iar vârsta mea biologică nu este nici ea prea departe de o asemenea cifră, mă pot declara privilegiată să lucrez cu o echipă de profesioniști nu doar la catedră, ci și în elaborarea de materiale didactice consistente și deosebit de utile în predare. Un asemenea moment a fost, pentru mine, colaborarea cu doamna profesor Elisabeta Șoșa, de la Universitatea din Craiova, și, de la distanță, cu colega mea de la Universitatea din București, Gabriela Biriș, colaborare concretizată într-un dicționar de 500 de pagini, intitulat *Antonime, sinonime, analogii. Vocabular minimal al limbii române* (*cu traducere în limba engleză*), publicat inițial la Editura Saeculum I.O., București, în anul 2011, și republicat, doi ani mai târziu, la Casa Cărții de Știință din Cluj-Napoca.

Îmi amintesc și acum, cu drag, de valijoarele doamnei Șoșa, pline de fișe, ordonate alfabetic, tocmai ca să nu ne pierdem eficiența și răbdarea, printre atâtea litere și cuvinte. După-mesele și sfârșiturile de săptămână le petreceam discutând, cu entuziasm și cu cănile pline de cafea, despre sinonime și antonime, despre nuanțe lexicale și semantice, despre cele mai inspirate exemple în propoziții, pe care trebuia, desigur, să le și transcriem pe calculator. Tehnica ne-a scos, spre final, și câțiva peri albi, fiindcă am avut de rescris și de refăcut, mai ales tabele, care se încăpățânau să nu stea la locul lor, alunecând de-a valma și inestetic pe paginile următoare.

Anul 2011 s-a dovedit deosebit de prolific pentru mine, tot atunci văzând lumina tiparului trei volume intitulate *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă* (*RLNM*) *la ciclul primar, ciclul gimnazial și ciclul liceal*, pe care le-am coordonat, împreună cu Elena Platon și cu Ioana Sonea. Acestea reprezintă trei dintre cele șase suporturi de curs elaborate în cadrul proiectului „Perfecționarea cadrelor didactice din învățământul preuniversitar care predau limba română minorităților naționale" sau, pe

scurt, RLNM, primul meu proiect de suflet, derulat la UBB, între anii 2010-2014. A fost o perioadă solicitantă, cu efort susținut din partea unei echipe inimoase și devotate, mereu pe baricade, indiferent de oră sau de programul personal. Nu în ultimul rând, merită menționat *Manualul de limba română ca limbă străină. Nivelul B2*, apărut la Presa Universitară Clujeană, în 2021, în colaborare cu Elena Platon și cu Antonela Arieșan, un material pe care s-a lucrat mai mult de zece ani, tocmai pentru a ține cont de toate observațiile primite, la clasă, din partea studenților și a colegelor de departament.

În ceea ce îi privește pe studenți, mi-au fost tot timpul dragi și nu cred să fi avut vreodată o grupă pe care să nu o consider familia mea de la universitate. Nu e puțin lucru să petreci în jur de 20 de ore pe săptămână cu grupele de studenți. De aceea se și creează, involuntar, relații strânse cu aceștia, începând să îți dai seama când unul dintre ei are o dezamăgire sau o bucurie. Cu toate că regret enorm că nu mi-am notat, de-a lungul anilor, perlele create de către studenți, fie ele lexicale, gramaticale sau culturale, voi încerca să îmi amintesc, acum, câteva, atât din perioada mea „clujeană", când studenții se aflau într-un mediu lingvistic românesc, cât și din perioada mea „germană", în calitate de lector ILR, când contactul studenților cu realitatea sociolingvistică românească se realizează exclusiv în cadrul cursurilor de RLS.

Așadar, aduc zâmbete, ori de câte ori le povestesc, situațiile confuze, de tipul: *a învăța – a invita*; *marți – martie*; *mănușă – mătușă*; *mâine – mână*; *șaisprezece – șaizeci*; o prietenă avea un *pahar* lung și drept, în loc de *păr*, iar o femeie cu puține kilograme era descrisă ca *ușoară*. Acestora li se adaugă interferențele: *a pensa* (pe modelul romanic *penser/pensar/pensare*) – *a crede*; **a juca la pian* (pe modelul limbilor germanice, *to play piano/Klavier spielen*), în loc de *a cânta la pian* sau *pom*, folosit cu sensul greșit de „măr". Surprinzătoare sunt și invențiile lexicale, de genul **mătuș* (strategia fiind eliminarea vocalei *-ă*, pentru a afla masculinul), în loc de *unchi*; **rachetă de golf*, în loc de *crosă de golf* (după identitatea din limba germană, *Tennis-/Golfschläger*) sau **o hartă învârstită*, în loc de *învechită*, studentul respectiv cunoscând, cu siguranță, și expresia *a fi în vârstă*. În sfârșit, tot din seria trufandalelor, în două eseuri, parcul sau Leipzigul erau **amabile*, în loc de *drăguțe* sau *primitoare* (din cauza omonimului german, *nett*). Ultimele două exemple, din sfera culinară, *burtucali* și *schunke*, sunt de natură fonologică, fiind considerate greșelile tipice pentru vorbitorii de limba arabă (dubletele *b-p, u-o, i-e*), așadar *portocale*, respectiv, de limba germană (dubletele *sch-ș, k-c, e-ă*), deci *șuncă*.

Referitor la diferențele culturale, îmi amintesc și acum reacția unei studente japoneze, care s-a simțit extrem de ofensată de întrebarea specifică primelor lecții de curs: *Câți ani ai?*, argumentându-și indignarea că, în cultura ei, o asemenea întrebare nu se pune niciodată unei femei. Pe de altă parte, nu a avut nici cea mai mică reținere în a întrerupe ora, fluturând un sul de hârtie igienică și cerând permisiunea să meargă până afară. Ceea ce ei i s-a părut ofensator reprezenta, de fapt, pentru majoritatea, o temă comună pentru un curs de începători. Câțiva ani după aceea, am preluat eu rolul de străin, dar în mediul german, când m-am simțit ușor confuză și dezamăgită, în momentul în care, făcând cunoștință cu mai multe persoane, niciuna nu și-a exprimat verbal bucuria de a mă cunoaște, așa cum se întâmplă în România, într-o situație similară: *Îmi pare bine* (*de cunoștință*)! Totuși, această cultură a sincerității are aspectele ei pozitive, mai ales în perioada examenelor, când poți fi sigur(ă) că niciunul dintre studenții tăi nu are vreo intenție de a trișa. În același timp, dintre bizareriile naționale, deși nemții își planifică viața, în toate detaliile, și cu 10-20 de ani înainte, nu concep să le urezi *La mulți ani!* înainte de ziua de naștere, fiind de părere că ar aduce ghinion.

Printre provocările culturale recente cu care mă confrunt în Leipzig este și fluiditatea de gen, care inițiază discuții despre cât de conservatoare sunt materialele didactice (imagini sau texte care descriu exclusiv familia tradițională) și chiar limba română în sine (o studentă m-a rugat să folosesc, în cazul ei, corespondentul lui *es* – pronumele personal neutru din germană –, tocmai pentru a evita dihotomia *el – ea*, ceea ce este imposibil de evitat în română, soluția fiind folosirea prenumelui, de fiecare dată). În plus, acum câteva zile, o altă studentă mi-a semnalat existența unei platforme online, care promovează limbajul incluziv și forma neutră de gen în română, în *-x*, de exemplu: *un grup de prietenx* sau *unx-altx*, desigur, inexistente în limba-standard. Oricum, indiferent de discrepanțele culturale sau de convingerile personale ale fiecăruia, cursurile de RLS continuă să atragă, în mod constant, studenți, inclusiv audienți, oferind un mediu favorabil respectului reciproc și toleranței. Mai mult, teme concrete de istorie și de cultură discutăm pe larg în cadrul seminarului de Cultură și civilizație românească (derulat săptămânal), unde comparăm evenimente, tradiții, chiar și produse culinare sau știri cu ceea ce se află în spațiul german.

Toate acestea fiind spuse, aș dori să le adresez mulțumirile mele tuturor colegilor și colegelor, mai vechi și mai noi, care, de-a lungul timpului, au pus bazele și au dezvoltat domeniul RLS, au fost familie și prieteni studenților veniți din toate colțurile lumii și din toate straturile sociale, dedicându-se, astfel, trup și suflet, limbii române și culturii acesteia. Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească de la Cluj, colaboratorilor săi din țară și de mai departe (geografic doar), cât mai multe asemenea ocazii fericite și cât mai mulți promotori ai limbii române, fie ea maternă, nematernă, moștenită sau străină! *Vivat, crescat, floreat!*

Cum am (re)devenit RLS-ist

Adrian CHIRCU

Universitatea Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca



Şi în această frumoasă toamnă, la ceas aniversar, la mai bine de 28 de ani de când am obţinut, prin concurs, un post de preparator universitar la Facultatea de Litere, la Catedra de limba română pentru străini, îmi reamintesc cu drag de începuturile activităţii mele academice.

Pentru mine, a fost o şansă extraordinară ca, imediat după anii studenţiei, să mă pot angaja la această prestigioasă instituţie de învăţământ superior (UBB). A fost un an al deschiderii în universitatea clujeană, iar eu şi alţi colegi de generaţie am candidat pe unele dintre posturile scoase la concurs, după o perioadă în care fosta Facultate de Filologie avea porţile închise pentru asemenea iniţiative administrative.

Trebuie să recunosc că îndreptarea mea către învăţământul universitar s-a făcut în urma unor întrevederi purtate cu doamna prof. univ. dr. Elena Dragoş şi cu doamna conf. univ. dr. Victoria Moldovan, pe atunci director al catedrei, care m-au sfătuit că ar fi bine să mă prezint la un concurs, date fiind rezultatele mele la învăţătură şi interesul pentru chestiunile de ordin lingvistic, iar, în timp, voi putea chiar avansa.

După obţinerea postului, în iulie 1996, am avut ocazia să-i cunosc pe colegii mei: unii cu multă experienţă, iar alţii cu mai puţină, însă cu toţii implicaţi susţinut în predarea limbii române cursanţilor străini, veniţi să studieze la noi. Colegii şi, apoi, unii dintre aceştia, prietenii mei, m-au ajutat

tot timpul cu sfaturi, cu manuale, cu felurite recomandări pedagogice ori cu sugestii de modalităţi de predare-învăţare, spre a mă descurca cât mai bine la cursurile practice ori la cele de vară/de toamnă, organizate de Centrul de Cooperări Internaţionale.

Apropierea de aceştia, cu puţină temere la început, a înlesnit adaptarea la cerinţele învăţământului universitar, devenind exigent, atât cu mine, cât şi cu studenţii, dar totuşi altruist. Am avut ocazia să aflu multe lucruri despre întâmplările petrecute în sânul facultăţii, despre amiciţiile ori despre micile invidii colegiale, dar şi despre specificul domeniului în care pătrundeam cu paşi timizi.

Multă vreme, alături de colega mea, doamna prof. univ. dr. habil. Elena Platon, ne-am numărat printre membrii tineri ai departamentului, încercând să ne integrăm cât mai bine şi să nu supărăm pe nimeni, rămânând neutri, în ceea ce priveşte apartenenţa la vreo posibilă *bisericuţă*, mai ales că nu ne cunoşteam într-atât colegii. Aşadar, atmosfera din catedră era propice atât pentru predarea-învăţarea românei, cât şi pentru stabilirea unor legături trainice cu colegii, multe dăinuind până astăzi.

Atunci, am avut ocazia să-i descopăr pe unii dintre pionierii RLS, ca, de altfel, şi pe cei mai avizaţi specialişti din domeniu: unii, didacticieni fără de cusur, alţii, buni practicieni ori chiar gramaticieni. Toţi cei cunoscuţi în acel moment au pus umărul la consolidarea catedrei, făcând dovada unei implicări cum rar se vedea în unele medii universitare.

Chiar dacă dotarea era precară, am încercat să mă achit de toate sarcinile primite. Neajunsurile erau trecute cu vederea, iar colaborarea cu colegii a fost una rodnică.

Prin specificul său, predarea RLS m-a ajutat mult în gândirea faptelor de limbă, în identificarea detaliului acolo unde nu te aştepţi, în înţelegerea sistemului lingvistic, precum şi în găsirea unor explicaţii pertinente pentru unele aspecte gramaticale sau comunicative. Tot RLS-ul a contribuit la lărgirea orizontului de cunoaştere, la descoperirea altor culturi şi la observarea interacţiunilor care au loc între oameni provenind din diferite colţuri ale lumii.

Din păcate, nu am stat prea mult la această catedră, căci, în 1998, s-a ivit posibilitatea de a ocupa, prin concurs, un post de asistent la Catedra de limba română, unde îmi desfăşor activitatea şi acum.

Mă număr, aşadar, printre cadrele didactice care au părăsit cel mai repede catedra RLS, însă cei doi ani petrecuţi aici m-au ajutat să-mi găsesc

calea şi menirea universitară şi nu regret pasul făcut la acea vreme, întrucât, astăzi, se confirmă că alegerea mea a fost dintre cele mai bune.

Implicării în predarea RLS îi datorez fără putinţă de tăgadă şi câştigarea prin concurs a postului de lector la Université de Provence/Aix-Marseille I (Franţa), de care mă leagă multe amintiri, lumeşti ori ştiinţificeşti (perioada 1 septembrie 2000-1 septembrie 2004).

Îmi aduc aminte ca acum că am aterizat pe aeroportul din Marsilia, fiind aşteptat de prof. univ. dr. Valeriu Rusu, care a făcut oficiile de gazdă, ajutându-mă, ulterior, să mă descurc cu serviciile administrative franceze, unele dintre cele mai birocratizate, însă am reuşit, uşor-uşor, să mă obişnuiesc cu acestea şi să mă integrez şi eu în la *vie à la française*.

La Université de Provence (azi parte integrantă a Aix-Marseille Université), am avut ocazia să colaborez cu renumiţi românişti şi romanişti, dintre care se detaşează profesorul Valeriu Rusu, în acea vreme director de departament şi un susţinător asiduu al românei pe meleagurile provensale, admirabil descrise de către neobositul Frédéric Mistral. Prin intermediul profesorului Valeriu Rusu, am cunoscut-o şi pe soţia dumnealui, Aurelia Rusu, un neobosit eminescolog, care, la acea vreme, încă se mai îndeletnicea cu studiul manuscriselor eminesciene.

Lectoratului de la Aix i se datorează şi trainica prietenie cu o bună cunoscătoare a limbii şi a culturii române, Estelle Variot, azi conferenţiar la acelaşi departament, o persoană deosebită care, chiar de la poposirea mea în sudul Franţei, a făcut dovada altruismului său neprecupeţit faţă de mine şi de familia mea.

Tot acolo, l-am întâlnit şi pe Conf. univ. dr. habil. Gilles Bardy, care s-a implicat activ în promovarea limbii, a culturii şi a civilizaţiei româneşti.

Prin intermediul profesorului Valeriu Rusu, am cunoscut-o şi pe soţia dumnealui, Aurelia Rusu, un neobosit eminescolog, care, la acea vreme, încă se mai îndeletnicea cu studiul manuscriselor eminesciene.

La Aix-en-Provence, m-am înscris şi la studii doctorale cu o teză de romanistică – *L'adverbe dans les langues romanes. Études étymologique, lexicale et morphologique* (*français, roumain, italien, espagnol, portugais, catalan, provençal*) –, susţinută în 24 iunie 2004, sub îndrumarea profesorului amintit, de la care am avut ce învăţa, căci, în viziunea sa, un adevărat romanist trebuie să

cunoască multe chestiuni (de la istoria limbii române, la dialectologie, la gramatică, la fonetică, la lexic, la viaţa cuvintelor, la etnologie, la cultură etc.).

Acolo, am frecventat biblioteca departamentului şi cea a universităţii, unde erau numeroase volume de interes pentru mine, printre care şi multe româneşti sau privitoare la limba română. Îmi amintesc de bibliotecarii binevoitori care mă ajutau ori de câte ori era necesar şi care îmi deveniseră complici în eforturile mele de a împrumuta pe perioade mai mari de timp cărţile de care aveam nevoie.

Cât priveşte implicarea în activităţile didactice de la departamentul din cadrul Université de Provence, am ţinut cursuri de limba română contemporană, cursuri practice de limba română şi de traducere (din franceză în română/din română în franceză), cursuri de lingvistică romanică şi de literatura română (secolul al XIX-lea). Studenţii erau chiar interesaţi şi reuşeau să se descurce în română, însă cel mai greu era cu/pentru cei care îşi alegeau opţiunea Română, fiindcă nu aveau continuitate în achiziţia limbii, iar cele câteva cuvinte învăţate nu îi ajutau în comunicarea eficientă.

La departament, în afara celor doi românişti amintiţi şi pe lângă cei doi romanişti-latinişti (catedra de la Aix se numea Département de linguistique comparée des langues romanes et roumain), am avut ocazia să o cunosc pe Estelle Variot, care, astăzi, este conferenţiar şi susţine studiile româneşti, care par totuşi să cunoască un regres considerabil. În vremea mea, erau circa 180 de studenţi având ca opţiune limba română, vreo 10 la licenţă de română, cam 4, la masterat/studii aprofundate, şi 3-4, la doctorat, ceea ce era foarte bine, întrucât era asigurată o continuitate a studiilor la toate nivelurile universitare.

În afara activităţilor cu caracter didactic, am participat, în fiecare an, la evenimentele culturale (Ziua Eminescu, Ziua Naţională etc.) şi la cele ştiinţifice (trei colocvii de românistică şi romanistică) şi la întâlniri organizate de către asociaţii sau de/cu autorităţile locale, care au popularizat studiile de românistică.

După încheierea misiunii la lectoratul de limba română de la Aix-en-Provence, m-am întors la Facultatea de Litere, continuându-mi activităţile didactice (cursurile: Istoria limbii române, Dialectologie, Gramatică normativă în perspectivă diacronică, Geneza limbilor romanice, Viaţa cuvintelor, Limba română contemporană/LMA).

În paralel, am continuat să ţin cursuri de RLS, în cadrul UBB (cursuri de toamnă) şi UMF (cursuri practice de limba română cu studenţii medicinişti), până la venirea pandemiei, după aceea renunţând, întrucât aveam şi o serie de atribuţii pe linie administrativă (membru în Senatul UBB şi al CNACTDU) ori de cercetare avansată (îndrumarea tezelor de doctorat).

La revenirea în ţară, activitatea mea în sfera românei ca limbă străină a continuat şi în cadrul unor proiecte importante, precum: RLMN (*Perfecţionarea cadrelor didactice, din învăţământul preuniversitar, care predau limba română minorităţilor naţionale* – POSDRU/87/1.3/S/63909; manager de proiect: Alin Mihăilă; director de proiect: Elena Platon), EVRO (*Perfecţionarea cadrelor didactice care predau limba română în învăţământul preuniversitar în evaluarea competenţelor de comunicare ale elevilor* – POSDRU/87/1.3/S/63909; manager de proiect: Alin Mihăilă; director de proiect: Elena Platon), LRMIN (*Competență și eficiență în predarea limbii române copiilor și elevilor aparținând minorităților naționale din România* – POCU 982/6/20/152864; director de proiect: Elena Platon), în care am avut rol de expert pe termen lung sau formator.

Graţie acestor trei proiecte, am avut ocazia să cunosc mult mai bine nevoile învăţământului preuniversitar românesc şi ale cadrelor didactice care predau minorităţilor naţionale (în special în judeţele Harghita şi Covasna). Am putut lua, astfel, pulsul şcolilor în care se predă limba română ca limbă nematernă. A fost, de altfel, un schimb de experienţă oportun, care m-a ajutat să înțeleg mult mai bine specificul învățării limbii române „la minorităţi”, în ciuda participării mele la numeroase cursuri de formare.

Dincolo de acestea, am cunoscut felurite caractere, implicate mai mult sau mai puţin în bunul mers al lucrurilor în şcoala românească. Şi astăzi, ne aducem aminte cu plăcere de cursurile RLMN şi de colaborările fructuoase cu colegii din preuniversitar, dovadă fiind, în acest sens, auxiliarul publicat împreună cu profesorii de română din judeţul Harghita (grupa Gheorgheni).

La sfârşitul acestor rememorări, mărturisesc însă că îmi place, chiar şi astăzi, să cochetez cu ideea de a mă implica ocazional în activităţi specifice domeniului RLS, căci participarea mea odinioară la acestea nu poate să fie lăsată uitării. Aşa se explică publicarea unei serii de articole legate de istoricul RLS, care este în strânsă legătură şi cu istoria limbii române pe care o predau la Facultatea de Litere de foarte mult timp (studiile mele se găsesc, de altfel, la finalul acestui volum).

Mărturiile aşternute pe aceste pagini explică de ce am aşezat în titlul eseului meu prefixul (*re*-), căci este vorba despre un domeniu în care, dacă ai pătruns o dată, cu greu te mai poţi detaşa. Şi în cazul meu, ca la mulţi alţi lingvişti, este vorba despre o reîntoarcere la locul de unde am plecat, *o nostalgie a originilor*, cum îi plăcea lui Mircea Eliade să afirme.

Le doresc foştilor şi actualilor colegi de la Departamentul de limbă cultură şi civilizaţie românească să aibă parte de bucurii, de sănătate şi de felurite realizări. Nu pot să nu le mulţumesc tuturor pentru grija ce mi-au purtat şi pentru ambianţa amicală în care m-am format ca lingvist.

Să ne (re)vedem cu bine şi să putem discuta cu aceeaşi plăcere despre zilele trecute ori despre cele prezente, precum şi despre cele viitoare!

Istoria Anului pregătitor de limba română pentru cetățenii străini de la Universitatea „Ovidius" din Constanța. Un sfert de veac de provocări și realizări

Cristina-Valentina DAFINOIU

Universitatea „Ovidius" din Constanța



Aniversările sunt întotdeauna un plăcut prilej de sărbătoare și de bucurie, de aducere aminte a unor momente păstrate în suflet și în minte, în egală măsură, mărturie a trecerii vremii. Incursiunea în memoria de lungă durată este un exercițiu de reflecție menit să te determine să revezi, în câteva clipe, multele evenimente pe care, ca profesor, le-ai trăit de-a lungul anilor petrecuți la catedră. Desigur că acestea pot fi amintiri plăcute sau mai puțin plăcute, dar toate fac parte din viața de profesor și, cu siguranță, au contribuit la formarea și dezvoltarea fiecăruia în parte.

La Universitatea „Ovidius" din Constanța, povestea studenților străini veniți la studii în România și, implicit, a RLS începe mai târziu decât în alte centre universitare – care, la acel moment, aveau deja o îndelungată experiență în domeniu –, respectiv în anul 1990, când, la Facultatea de Medicină, apar primii studenți arabi. Cursurile de limba română s-au ținut, cel puțin pentru o vreme, în cadrul acestei facultăți, după metoda învățării pe de rost a listelor lungi de cuvinte – așa cum ne-au mărturisit, peste ani, unii dintre ei –, unica metodă aplicată la acea vreme de profesorul de limbă engleză, care era nevoit să predea și limba română.

Cinci-șase ani mai târziu, deși cursurile se țineau în continuare la Facultatea de Medicină, profesorii cooptați pentru a preda limba română studenților străini au fost, de data aceasta, filologi, cadre didactice care țineau cursuri de română contemporană sau de istorie a limbii române la Facultatea de Litere. Începând cu anul 1999, odată cu sosirea la Constanța și a altor categorii de studenți străini, respectiv a celor care doreau să studieze la alte programe cu predare în limba română (de exemplu, economie și drept), programul a trecut administrativ la Facultatea de Litere, unde funcționează și astăzi.

Așadar, istoria programului pregătitor de limbă română în cadrul Facultății de Litere începe acum 25 de ani, timid, cu doar un singur cadru didactic titular la program – subsemnata, pe vremea aceea, preparator cu norma didactică la Anul pregătitor –, cu câțiva studenți veniți din țări precum Israel, China, Albania și Grecia, fără o sală de clasă stabilă, cu table pe care încă se scria cu cretă (mai târziu, motiv de amuzament pentru unii studenți proveniți din țări cu un sistem de învățământ mult mai dezvoltat decât cel românesc, care-și făceau fotografii cu tabla și creta aferentă pentru a le trimite acasă familiei) și cu un singur manual de limba română, evident, cel al lui Gr. Brâncuș, împrumutat, și el, de la biblioteca universitară. Toate acestea sunt acum povești dintr-o altă epocă.

Odată cu aderarea României la Uniunea Europeană și deschiderea învățământului românesc spre internaționalizare, pentru că diplomele românești au început să devină recunoscute pe plan european și nu numai – cel puțin la Constanța –, nu doar numărul studenților străini din cadrul Anului pregătitor a început să crească simțitor și tot mai mult de la un an la altul, așa cum se întâmplă și în prezent, ci și diversitatea țărilor de proveniență a acestora. Acest lucru, care nu poate fi decât unul foarte îmbucurător, a adus cu sine o serie de probleme legate de aspecte precum statutul acestor studenți, cazarea lor în căminele universității, specializările pe care doresc să le urmeze absolvenții Anului pregătitor, normarea activității didactice la grupele de studenți străini, materialele folosite în predarea limbii române ca limbă străină, pentru ca demersul didactic să fie unul încununat de succes și, nu în ultimul rând, probleme legate de necesitatea integrării socioculturale a unor persoane provenite din varii medii lingvistice (vorbitori de limbi cu structuri total diferite de cea a limbii

române, vorbitori de limbi aglutinante), culturale (obiceiuri și tradiții diferite) și religioase, uneori destul de îndepărtate de cel românesc.

Cu toții știm că, odată ajunși în România, studenții străini din Anul pregătitor, cei mai mulți dintre ei aflați la vârsta adolescenței și plecați pentru prima dată din spațiul protector al propriei familii, vin în contact cu o societate nouă și, uneori, total necunoscută, ceea ce poate duce, pentru unii, la un adevărat șoc sociocultural, pe care tinerii sunt nevoiți să-l depășească cu succes și cât mai repede cu putință. Cu siguranță, nu toți pot face acest lucru, iar cei aflați în situația neadaptării renunță și se întorc acasă. Așadar, se poate observa cu ușurință că, aflându-se într-un mediu cultural nou, studenții străini reacționează în mod diferit: cei mai mulți se obișnuiesc rapid și ușor (un factor determinant îl poate constitui vârsta lor mică), în timp ce, pentru alții, perioada de adaptare se dovedește a fi mai îndelungată și chiar mai dificilă, iar, pentru câțiva dintre ei, șocul cultural nu poate fi depășit.

În atare condiții, misiunea profesorului de RLS nu se rezumă doar la transmiterea unor cunoștințe lingvistice sau legate de cultura română, ci el trebuie să răspundă provocărilor de a găsi metode adecvate care, puse în practică, să-i ajute pe cursanți să depășească obstacole de tot felul. De exemplu, pornind de la diferențele de climă, acesta trebuie să le explice studenților africani, fără a-i leza în vreun fel, că nu mai pot veni la cursuri în papuci, iarna, când la Constanța este frig și bate vântul puternic. Alții au dificultăți legate de acomodarea în căminele universității, iar cadrele didactice din program trebuie să convingă administrația căminelor că studenților străini din Anul pregătitor le-ar fi mult mai util să stea în camere și cu colegi români, nu doar alături de compatrioți de-ai lor. De asemenea, apar probleme legate de masă, căci mulți studenți se plâng că le este foarte greu să găsească în supermarketurile românești produse și condimente cu care erau obișnuiți în țara de origine. Amintim și greutatea de a-și schimba comportamentul în societatea-gazdă (avem aici în vedere faptul că studenții arabi se obișnuiesc foarte greu să vorbească pe o tonalitate mai joasă când sunt în societate – facultate, magazine, malluri; în acest sens, nu de puține ori, am fost nevoită să le explic colegilor de la alte specializări că, de fapt, studenții „mei” străini nu se ceartă între ei, ci acesta este tonul pe care îl folosesc, în mod obișnuit, în limba lor). De asemenea, pentru a fi siguri că nu mai plătesc amenzi ca în anii trecuți, studenților, în general, și celor bulgari, în special, li se explică, de la bun început, că, în Constanța, cel puțin, biletele

de autobuz nu se cumpără direct din mijlocul de transport în comun, ca în țara lor, ci de la ghișeu, sau că acestea se pot plăti direct cu cardul sau cu telefonul.

Alții au și diferite probleme de adaptare culturală, fiind necesare explicații legate de bunele maniere. De pildă, le spunem că, în cultura română, la intrarea în clasă, e politicos să ne scoatem căciula/șapca din cap sau că, atunci când intrăm în sala de curs, este politicos să ne salutăm colegii aflați deja acolo. De câteva ori ne-am aflat în situația mai puțin plăcută și destul de dificilă de a rezolva unele posibile conflicte care au stat să izbucnească chiar în interiorul grupurilor de studenți proveniți din aceeași țară sau a unor probleme de sănătate (mers la spital cu studenți mușcați de câini maidanezi. Amintirile trimit și la situația în care, într-un an, una dintre studente a născut și a decis să-și abandoneze băiețelul în spital, însă, cu suport emoțional și material din partea profesorilor, fata a păstrat copilul și a devenit, astăzi, un medic foarte apreciat. La fel, am evitat și un iminent abandon școlar, prin ajutorul material – bani, îmbrăcăminte, încălțăminte, mâncare – oferit unor studenți aflați în pragul abandonării cursurilor, din cauza lipsurilor.

Tot în contextul adaptării culturale, ne vine în memorie o altă poveste, în care doi studenți arabi, care locuiau cu chirie într-un bloc cu mulți copii, au venit într-una dintre zile și au solicitat, pe un ton foarte serios, să li se explice ce înseamnă în limba română cuvântul *sârma*. După încercarea de a le explica sensul acestui cuvânt, observând că sunt și mai nedumeriți decât la început, le-am cerut să ne explice contextul în care au întâlnit cuvântul. După ce ne-au spus că *sârma* este un cuvânt pe care li-l adresează copiii de la scara blocului când îi întâlnesc, am realizat că, de fapt, era vorba de formula de salut „Sărut-mâna!”, rostită de către acei copii sub forma „Săr'mâna!”, care a dus la ceea ce înțelegeau ei în mod eronat.

Desigur că experiența personală la catedră, un vast bagaj de cunoștințe din domenii cât mai variate, empatia față de studenți și dragostea pentru profesia aleasă vin în ajutorul profesorului, care, cu siguranță, va găsi căile cele mai potrivite pentru a rezolva cât mai bine cu putință toate situațiile apărute în cadrul grupelor de studenți străini, grupe, după cum știm, foarte eterogene din toate punctele de vedere (cultural, lingvistic, de vârstă, educație etc.).

Așa cum aminteam anterior, la Facultatea de Litere a UOC, *Anul pregătitor de limba română pentru cetățenii străini* a pornit la drum cu un singur

cadru didactic, la vremea aceea, preparator fără experiență în predarea LRLS și, evident, cu aproape niciun material didactic, dar entuziast și dornic de a prelua frâiele noului program, răspunzând, fără ezitare, provocării decanului de la acea vreme de a deveni coordonatorul acestui program. Desigur că, în timp, lucrurile au evoluat, și acel tânăr cadru didactic care eram a început să învețe să predea limba română dintr-o altă perspectivă, să consulte bibliografie de specialitate pentru a descoperi noul domeniu în formare, acela al RLS, să urmeze cursuri de perfecționare, având onoarea și bucuria de a cunoaște, cu această ocazie, colectivul de cadre didactice de la Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească al Facultății de Litere a Universității Babeș-Bolyai din Cluj, condus de către Elena Platon, un om dedicat meseriei, foarte implicat în tot ceea ce face și un adevărat profesionist – de acest om și profesor mă leagă o veche și strânsă prietenie. Mai târziu, după ani de experiență, am început să scriu articole și studii în domeniu, să public manuale dedicate acestei categorii de studenți, instrumente de lucru adaptate nivelurilor de competență lingvistică, așa cum sunt ele descrise în CECRL, culegeri de teste și exerciții, precum și lucrări care vizează cultura și civilizația românească pe înțelesul străinilor.



Fotografia 1. Lucrări de specialitate, materiale didactice – manuale și auxiliare – publicate de către cadrele didactice de la Anul pregătitor de limba română



Fotografia 2. Activități extracurriculare

Cum numărul studenților străini înmatriculați la Anul pregătitor al UOC a crescut simțitor de la an la an – de la cinci studenți (în 1999), la 130 (în 2024) –, astăzi, colectivul de cadre didactice implicate în predarea RLS la universitatea de la malul mării a devenit și el mult mai numeros, cuprinzând atât titulari, cât și colaboratori. Iar, dacă la începuturi, „pregătitorul" nu prezenta mare interes în economia facultății și a universității, situația s-a schimbat din momentul în care programul a avut un cuvânt serios de spus la echilibrarea balanței financiare a Facultății de Litere. Acum avem două săli de curs dotate cu tot ceea ce este necesar desfășurării în bune condiții a activității didactice (laptopuri, table interactive, videoproiectoare și conexiune la internet), iar studenții au propriile materiale de lucru, manuale și auxiliare publicate de către profesorii lor.

Desigur că activitățile didactice de predare-învățare-evaluare a RLS își au rolul lor bine definit, însă ele nu sunt suficiente pentru o bună integrare a studenților străini în mediul sociocultural și educațional românesc, ci trebuie să fie completate de activități extracurriculare, prin care studenții străini să descopere elemente de cultură și civilizație românească. În acest sens, studenții noștri merg anual în vizite la muzeele și obiectivele istorice și culturale din Constanța și din Dobrogea, participă la ateliere de tradiții și

obiceiuri românești, dar și la excursii tematice menite să le deschidă orizontul cultural.



Fotografia 3. Culturi în dialog

Nu putem încheia fără a aminti faptul că Anul pregătitor este un program destul de dificil de gestionat atât din perspectiva participanților la curs (întrucât studenții provin din medii sociale și culturale foarte variate și diferite de cele românești), cât și a numărului de ore și de discipline cuprinse în planul de învățământ. Studenții au, așa cum menționam mai sus, mentalități diferite, tradiții, obiceiuri și religii diferite, o educație diferită de la țară la țară sau chiar de la un individ la altul, provin din zone de conflict sau zone marginalizate, și pe toți aceștia, la nivel de grup, pe lângă misiunea de a-i învăța să comunice corect, în scris și oral, în limba română, profesorul are datoria de a-i face să cunoască specificul spațiului românesc, pe care să și-l însușească corect, pentru a putea trăi și studia în România. Nu în ultimul rând, profesorul are și o datorie morală, aceea de a-i forma pe acești cursanți în spiritul toleranței, al dialogului și al acceptării celuilalt așa cum este el, idee marcată anual prin conferința studențească *Culturi în dialog – ziua studentului străin*, ocazie cu care fiecare student/grup de studenți le prezintă colegilor elemente din propria cultură și civilizație. Firește că nu este întotdeauna ușor, căci diversitatea culturală a participanților la cursurile programului de An pregătitor pune cadrul didactic, de multe ori, în situații-limită, din care acesta trebuie să știe să iasă fără a leza moral sau cultural pe vreunul dintre cursanții săi.

Suntem convinși însă că, atunci când îți alegi meseria din pasiune și vocație, toate aceste greutăți, neajunsuri, dificultăți și provocări pe care le întâlnești de-a lungul carierei didactice pot fi depășite cu ușurință și cu mult tact, iar realizările și răsplata muncii vor fi, cu siguranță, pe măsură. De pildă, îmi amintesc, cu emoție și mândrie, de foștii studenți chinezi care, la Jocurile Olimpice din 2008 de la Beijing, fiind traducători pentru echipele din România, au mărturisit reporterilor români că au învățat limba română la Constanța.

Cea mai frumoasă răsplată a efortului depus la catedră este atunci când generații întregi de studenți nu te uită. După ani și ani, ei îți trimit, în continuare, mesaje, își amintesc cu bucurie momentele, unice pentru cei mai mulți, trăite la Anul pregătitor și recunosc că „pregătitorul” a fost o a doua casă pentru ei.

Un cursant doctorand și un doctorat în cotutelă. Colaborarea plurianuală dintre Catedra de limba și literatura română de la Universitatea din Pisa și Institutul Limbii Române ca Limbă Europeană al UBB

Emilia DAVID
Universitatea din Pisa



Rândurile pe care vi le încredințez cu această fericită ocazie nu se referă la o experiență proprie de predare a RLS, iar, în a doua parte a ceea ce voi relata, am în vedere o colaborare care tocmai va începe, în cadrul căreia voi avea plăcerea deosebită să fiu, alături de distinsa mea colegă Elena Platon, co-supervisor al proiectului de cercetare și al tezei unei doctorande care s-a format la Universitatea Babeș-Bolyai și aparține acestui for academic ce se bucură de vechi legături istorice cu disciplina *Limba și literatura română* de la Universitatea din Pisa.

Aș dori, totuși, în primă instanță, să-i felicit pe organizatorii acestei mese rotunde pentru splendida aniversare care face obiectul evenimentului și pentru rezultatele excelente, pentru roadele care s-au strâns în toți acești ani, așa cum au afirmat primii participanți la Masa rotundă aniversară, ilustre și iluștri profesori ai Universității Babeș-Bolyai, care au pus bazele domeniului RLS și apoi au contribuit la consolidarea lui, la Cluj și în lume, realizând lucrări științifice și cu spectru larg, practic, pe care le utilizăm și în prezent.

Felicitări deosebite colegei lingviste Elena Platon, directorul Insitutului Limbii Române la Limbă Europeană (ILR-LE), în sânul căruia a realizat multe proiecte prestigioase și de mare anvergură științifică, a făcut posibilă și a coordonat apariția unui număr important de publicații destinate studiului limbii române ca limbă străină, cu o echipă pe care a format-o ea însăși. De fapt, Elena Platon are și a avut forța, capacitatea extraordinară și perseverența de fier de a forma, în timp, *o școală de lingvistică*, cu o metodă de lucru proprie, dinamică și atractivă, și cu o identitate inconfundabilă, iar cărțile apărute până în prezent sunt fructul unei energii inepuizabile a sa și a școlii acesteia.

La Catedra de limba și literatura română de la Universitatea din Pisa am adoptat, de mai mulți ani, manualele și auxiliarele didactice elaborate de către echipa ILR-LE și a Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească de la Facultatea de Litere a universității clujene, chiar înainte de venirea, acum aproximativ patru ani, a Cristinei Gogâță ca lector de limba română la Pisa, adică a unei absolvente a Facultății de Litere de la Universitatea Babeș-Bolyai. Amintim, aici, câteva dintre ele: *Manual de limba română ca limbă străină. A1-A2* (E. Platon, I. Sonea, D. Vîlcu, 2019); *Manual de limba română ca limbă străină. Nivelul B2* (E. Platon, A. Arieșan, D. Burlacu, 2021); *România în 50 de povești. Limba română ca limbă străină (RLS). Texte gradate. A1-A2* (E. Platon, C. Gogâță, A. Ursa, L Vasiu, 2021). La biblioteca Departamentului de filologie, literatură și lingvistică de la Universitatea din Pisa, am achiziționat aceste volume și utilizăm aceste prețioase instrumente de lucru în mod curent, deopotrivă la cursurile frontale și la cele practice.

Rezumând experiența de predare la care pot să mă refer, precizez imediat că aceasta nu-mi aparține, ci vă aparține. Explic: în această toamnă, catedra noastră l-a întâmpinat pe primul doctorand din istoria sa, o istorie lungă, care se derulează de mai mult de patruzeci de ani. Doctorandul este Edoardo Giorgi, un tânăr cu mari calități de cercetător, care a dobândit primele noțiuni de limba română, ajungând la o competență lingvistică de nivel B1, grație unui curs intensiv de limbă pe care l-a frecventat în plin *lockdown*, între februarie și august 2022, în mod evident, nu cu mine și nu la Universitatea din Pisa, unde își terminase deja cariera la master ca italienist, nu ca românist, ci scriind o teză despre teatrul lui Matei Vișniec, pe care am avut plăcerea să o coordonez. Profesoara sa de la Cluj a fost Antonela Suciu-Arieșan.

Edoardo nu studiase până atunci deloc limba română, întrucât a descoperit disciplina noastră în timpul masterului în *Studii de literatură italiană*, adică prea târziu ca să mai aibă timp să-și treacă, în planul său de examene, și unul de limbă, după ce, cu un an în urmă, frecventase un curs de-al meu de literatură pe care, în acel an universitar, îl dedicasem poeziei românești dintre secolele al XIX-lea și al XX-lea. Dar pasiunea abia descoperită pentru literatura română l-a îndepărtat de prima lui formație, iar, după susținerea strălucită a tezei, și-a exprimat dorința de a-și continua studiile în cadrul Românisticii și de a învăța și limba română.

Grație cursului de la ILR-LE, Edoardo Giorgi a reușit, în deplină autonomie, să-şi construiască structura și proiectul ca atare de doctorat, precum și o bibliografie bogată și aprofundată în limba română. Cred, prin urmare, că acesta poate fi un motiv de satisfacție și pentru ILR-LE, pentru eficiența metodei, care, iată, s-a dovedit pe deplin.

Ne leagă, în continuare, de universitatea dumneavoastră, o instituție ce are legături istorice cu disciplina *Limba și literatura română* de la Universitatea din Pisa, un proiect în desfășurare, pe care îl considerăm foarte important pentru departamentul și universitatea noastră, întrucât este un parteneriat ocazionat de un acord de cotutelă în cadrul doctoratului, de interes comun în domeniul lingvisticii, aşa cum am putut constata odată cunoscute motivațiile științifice ale cercetării și prezentând relevanța ideilor din proiect colegilor mei de departament, membri în Colegiul cursului de doctorat în *Discipline lingvistice și literare* al Universității din Pisa.

Acordul de cotutelă, pe care Colegiul acestui curs de doctorat tocmai l-a ratificat la începutul lunii noiembrie al anului în curs, se referă la programul de doctorat al Oliviei Carmen Țîrlea, doctorandă înmatriculată, în al doilea an, în cadrul Școlii Doctorale de Studii Lingvistice și Literare de la Facultatea de Litere a Universității Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, a cărei pregătire excepțională reprezintă nu numai o carte de vizită validă, dar, în special, o marcă a identității și a metodologiei științifice și practice, dobândite în cadrul ILR-LE, sub coordonarea doamnei profesor Elena Platon, care este și îndrumătorul principal al tezei tinerei cercetătoare.

În mod evident, acest parteneriat ia naștere datorită colaborării științifice îndelungate și intense dintre catedra noastră de la Universitatea din Pisa, mai exact, a subsemnatei, cu directorul ILR-LE, doamna prof. Elena Platon, care se bazează pe o sintonie de viziuni, metodologii și obiective

legate de predarea limbii române ca limbă străină, domeniu asupra căruia ne concentrăm, deopotrivă, capacitățile de a imagina proiecte, energiile și convingerile didactice în calitatea noastră de profesori meniți să ne predăm limba maternă unor vorbitori nonnativi.

Doctoranda, care și-a câștigat dreptul de a desfășura de acum înainte stagii de cercetare în bibliotecile Departamentului de filologie, literatură și lingvistică din Pisa, are profilul cel mai potrivit pentru a face posibil dialogul științific între două medii academice afine, român și italian, între studii, metodologii și experți din ambele comunități academice: deține două titluri de master, unul în *Limba română ca limbă străină/nematernă* (2021-2023), iar, celălalt, în *Limba română în context romanic* (2017-2019). Parcursul ei academic este cu atât mai armonios, cu cât licența sa în Limba și literatura română – Limba și literatura italiană (2014-2017), obținută la Facultatea de Litere a universității clujene, i-a inspirat pasiunea pentru Italia și i-a condus pașii anterior la Universitatea din Pisa, unde doctoranda, pe atunci masterandă, a realizat o mobilitate Erasmus+ de 6 luni (septembrie 2015 – februarie 2016), așa încât legătura cu Italia are parfumul unei întoarceri „acasă".

Prin urmare, *Abordarea lexiculturală în achiziția limbii române ca limbă străină (RLS)*, acesta fiind titlul cercetării, a atras, fără dificultăți, atenția favorabilă a colegilor italieni, din mai multe motive: atât pentru scopurile cercetării, care își propune să exploreze metoda lexiculturală, cu intenția de a obține o perspectivă exhaustivă asupra receptării acesteia în spațiul științific italian, cât și pentru direcțiile de investigație proiectate, care includ aprofundarea și armonizarea unor aspecte din mai multe domenii, în spirit interdisciplinar: lingvistica, antropologia culturală, lexicografia comparată, traductologia.

Nu în ultimul rând, au fost apreciate propunerile aplicative avansate de către doctorandă, precum crearea unui mic dicționar bilingv (român-italian) al cuvintelor purtătoare de specific cultural românesc (în speță, lexiculturemele), incluzând explicații concise în ambele limbi și, în aceeași măsură, corpusul de texte pe care se va exercita analiza, care va include gramatici românești, manuale și alte materiale didactice publicate în Italia, destinate învățării limbii române de către vorbitori italofoni.

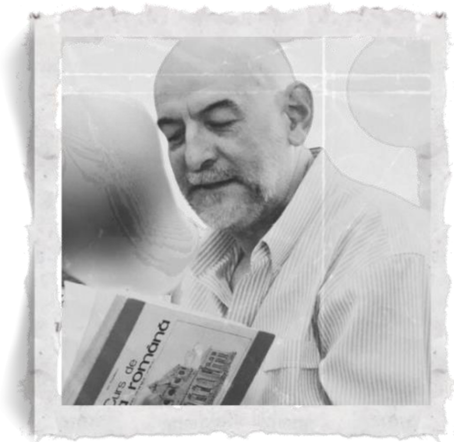
Astfel, doctoranda își va testa și îmbogăți universul enciclopedic și formația științifică din cadrul doctoratului într-o atmosferă de dialog internațional, bicultural, bucurându-se de colaborarea cu lingviști și

profesori de limba română din România și Italia, dar și cu experți italieni, specializați în lingvistică și filologie romanică și italiană, oferindu-și, în mod fertil, propriul efort studenților care învață limba română ca limbă străină în ambele țări, traducătorilor și profesorilor italieni interesați de acest domeniu sau din domenii înrudite, deschiși dialogului interdisciplinar cu studiile românești.

Desigur, relațiile noatre de colaborare vor continua și se vor extinde progresiv și după finalizarea acestui proiect deosebit, care, printr-o fericită coincidență, debutează odată cu programul de doctorat al lui Edoardo Giorgi. Vom răspunde afirmativ, cu convingere, și vom lansa, la rândul nostru, alte idei și alți stimuli, care să ne provoace la un dialog constant, în căutarea unor direcții de cercetare și teritorii comune de experimentare a noutății în cultivarea studiului limbii române, destinate celor care o aleg din pură pasiune și exclusiv pentru virtuțile ei.

35 de ani de profesorat la catedra de RLS a Institutului de Limbi Străine „Jesús Maestro” din Madrid

José Damián GONZÁLEZ-BARROS
Institutul de Limbi Străine (Escuela Oficial de Idiomas) „Jesús Maestro” din Madrid, Spania



Catedra de limba română a Institutului de Limbi Străine din Madrid (instituţie de învăţământ de stat înfiinţată în 1911) şi-a început activitatea în anul şcolar 1976-1977. Trebuie precizat că, în 1976, între România şi Spania existau doar relaţii consulare şi comerciale, ridicate la rang de ambasadă în anul următor. Este interesant faptul că, în 1967, România devine singura ţară comunistă europeană care avea relaţii consulare şi comerciale cu Spania.

Domnul Juan Antonio Ollero, directorul de atunci al institutului, a dorit să fie predate toate limbile romanice oficiale, limba română fiind singura care lipsea. Primul profesor al catedrei de limba română a fost doamna Ana Maria Diaconescu Mita, care a ieşit la pensie în septembrie 2012 și căreia eu i-am fost elev între anii 1979 şi 1984. În anul 1986, mi-am început activitatea ca profesor de română în cadrul aceluiași institut, iar, în septembrie 2021, m-am pensionat şi eu. În momentul de faţă, româna este predată de domnul profesor Tomás Jerez Rueda, şi el un fost student de-al nostru.

În primii ani, s-au folosit două manuale publicate în România, care au avut versiuni în limbile engleză, franceză, germană şi spaniolă şi pe care studenţii le-au primit gratuit de la reprezentanţa consulară şi comercială a

României de la Madrid, iar, apoi, de la ambasadă. Aş dori să mă opresc asupra acestui set de manuale cu discuri, fiindcă au fost două lucrări de pionierat în domeniul RLS.

Primul volum, *Curs de limba română. Volumul I. Începători,* de Oltea Delarăscruci, a fost publicat la Editura Didactică şi Pedagogică din Bucureşti, în 1972 (versiunea în limba spaniolă), „apărut prin grija Ministerului Afacerilor Externe" şi – din câte ştiu – cu versiuni şi în limbile engleză, franceză şi germană, „destinat copiilor şi preadolescenților care doresc să înveţe singuri această limbă sau îndrumaţi de un profesor". Cuprinsul manualului numără 41 de lecţii, precum și o cheie de rezolvare a unor exerciţii, dar şi un vocabular român-spaniol, fiind însoţit de trei discuri cu textele tuturor lecţiilor.

Manualul *Curs de limba română. Volumul al II-lea*, de Ion Popescu, publicat la aceeaşi editură, în 1973 (versiunea în limba spaniolă), şi apărut tot prin grija aceluiaşi Minister, este destinat unor studenţi care şi-au însuşit deja „un vocabular minimal şi noţiuni elementare de gramatică" şi poate fi folosit de către cei care cunosc, cât de cât, morfologia şi vocabularul limbii române, fie ca o continuare a primului volum, fie ca un manual independent. Acest volum a fost conceput pentru învăţarea limbii române, dar şi ca o prezentare a României, a specificului poporului român, a literaturii române clasice şi contemporane. Manualul cuprinde 47 de lecţii, noţiuni de fonetică, câteva trimiteri sumare spre morfologie (verbe cu alternanţe fonetice), cheia rezolvării unor exerciţii mai dificile şi un vocabular român-spaniol, fiind însoţit, de asemenea, de un disc cu textele primelor zece lecţii.

În volumul I, protagoniştii lecţiilor sunt membrii familiei Popescu, care „locuieşte în Bucureşti, în cartierul Floreasca" (lecţia 7), formată din părinţi şi doi/trei copii –Viorel, Rodica (şi Gelu). Mediul este unul şcolăresc: copiii cumpără rechizite şcolare, pentru că începe școala (lecţia 21), se joacă cu diverse „jocuri şi jucării" (lecţia 4), „fac un om de zăpadă, se joacă cu bulgări de zăpadă, patinează pe gheaţă" (lecţia 30), iar, într-o bună zi, pleacă cu „domnul învăţător" în excursie cu autobuzul (lecţiile 34 şi 35), unde găsim şi unele observaţii precum:

> *„Pe câmp, tractoriştii ară şi seamănă. Copiii privesc cu drag tractoarele […] construite la Uzina de tractoare din Braşov.*
>
> *– Unchiul meu este inginer. El mi-a spus că tractoarele româneşti sunt foarte bune.*

– Este adevărat. Multe ţări cumpără tractoarele construite de muncitorii şi inginerii români."

În ultimele şase lecţii, protagoniştii se schimbă: nu mai sunt Viorel, Rodica şi Gelu, ci Tudor, un „cetăţean american de naţionalitate română", care n-a mai fost „în România de patruzeci de ani" (înseamnă că ar fi plecat în 1932) şi care vine la Bucureşti să-şi viziteze nepotul de frate, însoţit de „fiul Miguel, soţia şi fiica lui", Carmen. Sosesc pe „Aeroportul Internaţional Bucureşti-Otopeni" (inaugurat în 1970), de acolo se duc la Hotelul Intercontinental (deschis un an mai târziu, în 1971). Tudor constată că „s-a construit mult în Bucureşti. Nu mai cunosc străzile. Trebuie să cumpăr imediat un ghid al oraşului!" (lecţia 40) şi îşi manifestă dorinţa să viziteze „cât mai multe locuri pitoreşti din ţară" (lecţia 41). Lecţiile sunt ilustrate cu fotografii alb-negru, reprezentând diverse locuri ale capitalei şi din ţară (un vaporaş pe lac, Parcul Cişmigiu, Ateneul Român, Arcul de Triumf, Universitatea Bucureşti, Calea Victoriei, Poiana Braşov, Mamaia, Aeroportul Otopeni, Hotelul Intercontinental, Sala Palatului).

Cred că aceste ultime lecţii, unde se prezintă o Românie modernă, vizitată cu admiraţie de către români stabiliţi peste hotare sau de către cetăţeni străini – precum e cazul în versiunea în limba engleză –, exprimă o dorinţă de deschidere către Occident a autorităţilor de atunci, o impresie întărită şi de faptul că cele două manuale au fost publicate „prin grija Ministerului Afacerilor Externe". Mereu m-am întrebat: cine să fi fost acei copii şi preadolescenţi din străinătate – din Occident, de fapt –, care doreau „să înveţe singuri această limbă sau îndrumaţi de către un profesor"? Copiii din diaspora?!

În volumul al II-lea, de la lecţia 1 până la lecţia 34, se prezintă diverse locuri din România prin intermediul unor fragmente din operele unor autori români de renume – Tudor Arghezi, Geo Bogza, Alecu Russo, Alexandru Vlahuţă, Fănuş Neagu, George Călinescu ş.a. –, precum și prin texte preluate din ghiduri turistice sau prin intermediul unor dialoguri dintre un ghid și câțiva turişti care întreprind un „itinerar turistic [...] organizat de Oficiul Naţional de Turism din România". După ce vizitează Bucureştiul şi împrejurimile, pleacă spre Oltenia, călătoresc cu vaporul pe Dunăre, de la Turnu-Severin până la Sulina, vizitează Dobrogea (Histria, Constanţa, Mamaia, Tulcea, Sulina), Moldova şi Bucovina (inclusiv mănăstirile, evident).

Turiştii sunt încântaţi de tot ce văd, de muzica populară pe care o ascultă la Muzeul Satului şi care i-a „impresionat până la lacrimi", „ard de dorința de a vizita [România] cât mai curând" sau, sub forma unui dialog:

„– Am auzit multe lucruri despre Brăila, unde s-a născut Panait Istrati. […]
– Sunteți bine informat.
– Am citit multe lucruri despre România: ziare, reviste, ghiduri turistice." (p. 91).

Pe urmă, un tată şi un fiu (care, în principiu, fac parte din acelaşi grup de turişti) pleacă pe un alt itinerar, pe Valea Prahovei (vizitând Sinaia şi Predeal), după care vizitează Transilvania (orașele Braşov, Făgăraş, Sighişoara, Sibiu, Târgu Mureş, Baia Mare, Satu Mare şi Oradea), Deva, Hunedoara, Ţebea, Munţii Apuseni. Un turist, vizitând Blajul şi Alba Iulia, vorbește cu ghidul despre „oameni de altădată": Victor Babeş, János Bolyai, Sándor Petőfi, Ştefan Ludwig Roth.

Începând de la lecţia 23 şi până la lecţia 47 (care este și ultima, de altfel), se prezintă o serie de personalități de seamă ale istoriei şi ale culturii româneşti, cum ar fi: Nicolae Bălcescu, Alexandru Ioan Cuza, Vasile Alecsandri, Tudor Arghezi, Lucian Blaga, Nicolae Iorga, Mihai Eminescu, Ion Creangă, Ion Luca Caragiale, George Enescu ş.a., împreună cu scurte texte scrise de sau despre aceștia. În manual, sunt cuprinse, totodată, şi poezii ale lui Marin Sorescu şi ale lui Nicolae Labiş. După toate acestea, urmează un capitol cu lecturi suplimentare: nouă texte ale unor scriitori precum Tudor Muşatescu, Fănuş Neagu, Eugen Barbu, Panait Istrati.

Fiecare lecţie are şi o parte de morfologie, vocabular şi exerciţii. În ceea ce privește morfologia, se abordează toate părţile de vorbire – de la articolul nehotărât, până la conjuncţii –, acordul predicatului cu subiectul, ordinea cuvintelor în propoziţie etc.

Din opt în opt pagini, de la lecţia 1 până la lecţia 28, avem câte patru pagini cu fotografii color (43 de pagini, în total), reprezentând diverse obiective turistice din România. Din Cluj, apar două fotografii: Piaţa Victoriei (actuala Piaţă Avram Iancu) şi Biserica Sfântul Mihail. Totuşi, oraşul Cluj nu face parte din itinerarul turistic organizat de ONT, care străbate o mare parte din România. Fotografiile color au condiţii grafice destul de bune pentru

perioada respectivă şi mi se pare că intenţia acestui volum este să îndemne potenţialii studenţi să (re)descopere ţara.

Volumul al II-lea al *Cursului de limba română* este prea ambiţios, dorind să cuprindă niveluri de la A2 până la B2 sau chiar C1. Textele alese sunt foarte interesante şi oferă o privire de ansamblu a literaturii, a culturii şi a istoriei româneşti, dar sunt cam dificile pentru un student străin şi, de aceea, noi, profesorii de la catedră, am hotărât să nu-l mai folosim ca atare. Totuşi, acesta constituie un material de calitate pentru ore de curs suplimentare sau pentru examene. L-am răsfoit din nou, după câţiva ani buni, pentru această masă rotundă aniversară şi mi s-a părut că reuşeşte să sintetizeze aspecte esenţiale ale României şi poate fi considerat o mică enciclopedie a culturii, a istoriei şi a literaturii româneşti. Cred că, datorită culegerii de texte, ar trebui luat din nou în considerare.

Ediţia în limba engleză a volumului I a apărut tot la aceeaşi editură, cu un an înainte (1971), și cuprinde 40 de lecţii, rezolvarea exerciţiilor şi un vocabular român-englez. Protagoniștii sunt Dan Ionescu, fratele său mai mare şi părinţii. Bunicii dinspre tată „locuiesc în oraşul Cluj". În ultimele şase lecţii, în locul unui „cetăţean american de naţionalitate română", cu fiul, nora şi nepoata (din versiunea în limba spaniolă), apare domnul Thompson, – „un prieten din Anglia" al domnului Ionescu –, soţia şi fiul lor, John, care, evident, sosesc pe Aeroportul Otopeni (lecţia 36), fiind cazaţi la Hotelul Intercontinental („cel mai modern şi mai mare hotel din Bucureşti", lecţia 37).

Domnul Thompson n-a mai fost în Bucureşti „din vara anului 1968", când „[l-a] cunoscut pe domnul Ionescu şi [s-au] împrietenit". Venise pentru a participa „la cursurile de vară de la Sinaia", care „m-au ajutat să cunosc mai bine limba română şi să îndrăgesc poporul român". A regăsit Bucureştiul „mai frumos, cu construcţii noi, moderne" şi o surpriză, clădirea Teatrului Naţional, care „nu era construită în 1968". Dan îi arată lui John Palatul Pionierilor (actualul Palat Cotroceni). Manualul se încheie cu plecarea familiei Thompson în excursie la Sinaia şi la Poiana Braşov. Şi acest volum cuprinde câteva fotografii alb-negru cu diverse locuri ale capitalei și din ţară (blocuri din cartierul Titan, Liceul „Gheorghe Lazăr", un magazin alimentar cu rafturile pline, roata lumii și un vaporaş pe lac în Parcul Herăstrău, Aeroportul Otopeni, Grădina Cişmigiu, Calea Victoriei, Palatul Pionierilor, Hotelul Intercontinental, Poiana Braşov).

După ce am parcurs aceste două volume, am folosit:

- *Cours de langue roumaine*, de Boris Cazacu;
- seria de manuale scrise de Grigore Brâncuș, Adriana Ionescu și Manuela Saramandu – *Limba română contemporană. Manual pentru studenții străini*, trei volume, comasate, ulterior, într-unul singur;
- *Limba română pentru Anul pregătitor*, manualul Mariei Alexe;
- cele trei manuale de gramatică ale lui Gheorghe Doca pentru cursurile de vară de la București;
- *Curs de limba română pentru Anul pregătitor. Semestrul I*, de Gina Tudoranu-Cosmovici de la Facultatea de Filologie a Universității „Al. I. Cuza" din Iași;
- *Le roumain sans peine,* Vincent Iluțiu;
- *Română cu sau fără profesor*, Liana Pop;
- *Gramatica limbii române*, Liana Pop și Victoria Moldovan;
- *Puls*, Daniela Kohn;
- mai recent, *Limba română. Manual pentru studenții străini din Anul pregătitor (Nivel A1-A2)*, Cristina Valentina Dafinoiu și Laura Elena Pascale;
- *Bine ați venit. Corso di lingua romena*, Harieta Topoliceanu;
- manualele scrise de către profesoarele de la Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească din cadrul Facultății de Litere a Universității Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca.

Atunci când am început să predau nivelul C1 în anul 2018, mi-au fost de mare ajutor manualele *Autodidact, Româna: B2-C1*, coordonate de către Liana Pop, *Româna pentru cei mai buni. Limbă şi civilizaţie română pentru studenţi străini, nivel C1*, de Ileana Oana Macari, şi *Limba română pentru studenţii străini. Manual pentru avansaţi (C1-C2)*, de Ionuţ Geană.

Pe lângă toate acestea, am apelat la orice alt manual de RLS publicat oriunde în lume: Anglia (în mod deosebit, *Teach Yourself Romanian,* scris de Martin Murrell şi Virgiliu Ştefănescu-Drăgăneşti și publicat în 1970, care a fost primul meu manual de limba română cu mulţi ani înainte de a mă înscrie la cursurile Institutului de Limbi Străine „Jesús Maestro" din Madrid); Belgia, Franţa, Germania (Ingrid Junesch, *Rumänisch sprechen*; M. Caragiu Marioţeanu şi E. Savin, *Rumänisch für Sie*); Ungaria, Statele Unite (*Îmi place limba română* şi *Discover Romanian,* ale Rodicăi Boţoman; *Modern Romanian,*

de James Augerot şi Florin Popescu); și, bineînțeles, manualele apărute în Republica Moldova (seria de manuale *Limba care ne uneşte*).

Aceste manuale au stat la baza suportului de curs cu care noi, profesorii catedrei de română, am lucrat de-a lungul anilor şi pe care l-am elaborat, inspirându-ne din ele, acolo unde ne puteau ajuta. N-am putut să le folosim ca atare în întregime, ci am adaptat ceea ce se potrivea cursurilor noastre, pentru că, mai ales în primii ani de activitate ai catedrei noastre, manualele publicate în România aveau ca public-ţintă studenţii care se aflau în ţară, în așa-numita „baie lingvistică" (nu era cazul studenţilor noştri), iar cele apărute în afara României au fost concepute – cu puţine excepţii – pentru studenţi autodidacţi (nici aici nu era cazul studenţilor noştri). Pe de altă parte, nu satisfăceau cerinţele întregii programe analitice, oprindu-se, de obicei, la nivelul elementar sau, în cel mai bun caz, intermediar.

Oricum, aş dori să mulţumesc, pe această cale, tuturor autorilor care au contribuit, prin munca şi cercetarea lor, la elaborarea acestor manuale, care ne-au fost de mare ajutor în activitatea de predare a limbii române la Madrid.

Referinţele bibliografice mai precise ale multora dintre aceste manuale pot fi găsite în *Bibliografia limbii române ca limbă străină (RLS),* coordonată de către Victoria Moldovan şi apărută, sub egida Institutului Limbii Române ca Limbă Europeană din Cluj-Napoca, în 2012, la care mi-am dat şi eu concursul cu mare plăcere, oferind sugestii şi informaţii despre manuale şi alte lucrări din domeniul RLS aflate în biblioteca mea personală: un domeniu la care am contribuit şi eu, cu cartea *Esquemas de rumano. Gramática y usos lingüísticos*, publicată, în 2002, la Madrid, de către Centro de Lingüística Aplicada Atenea şi care a ajuns deja la a treia ediţie.

Cât despre profilul studentului nostru, pot să spun că, în primii ani, cei care s-au înscris la cursuri erau filologi cu diverse specializări (limbi romanice, clasice, slave), dar şi studenţi nefilologi, pasionaţi de studiul limbilor străine. Mai erau şi turişti care fuseseră în România înainte de a se înscrie la cursuri şi care doreau să menţină legătura cu ţara sau chiar să revină.

În anii '90, ca urmare a evenimentelor din decembrie 1989, s-au înscris ziarişti şi studenţi de la Facultatea de Jurnalistică interesaţi de perioada comunistă, de tranziţie sau de minorităţile din România. Unii dintre ei au obţinut burse de studii atât în România, cât şi în Republica Moldova, alţii au susţinut teze de doctorat pe aceste subiecte.

Din anul 2000, odată cu sosirea în Spania a unui mare număr de români, au apărut alte categorii de studenţi: profesori de şcoală generală sau de liceu care aveau în clasă elevi români, poliţişti şi jandarmi, traducători şi translatori (care se puteau înscrie cu o limbă în plus la concursurile pentru un post în organismele UE), lucrători sociali, spanioli care au intrat în contact cu românii stabiliţi în Spania: colegi de serviciu sau prieteni cu soţi/soţii de origine română. Aici intră şi numărul destul de mare de studenţi adventişti, martori ai lui Iehova, baptişti etc., care, dorind să vină în ajutorul coreligionarilor români la integrarea lor într-o nouă societate, au hotărât să învețe limba română, ceea ce este demn de laudă, având în vedere că spaniolilor, în general, nu prea le place să înveţe limbi străine.

Din păcate, ne lipsesc studenţii români din a doua generaţie de emigranți. Cred că la baza acestui fenomen se află o prejudecată a românilor din diaspora faţă de limba lor maternă: fie nu li se pare importantă, fie n-au de gând să revină definitiv în ţara de origine. Această prejudecată este confirmată şi de către unii studenţi doritori să înveţe limba română, care, uneori, se izbesc de atitudinea prietenilor români din Spania, care consideră că studiul limbii române este „o pierdere de timp".

Grupele de studenţi sunt omogene în ceea ce priveşte limba maternă. Majoritatea studenților care se înscriu la cursurile de limba română – de fapt, la cursurile Institutului de Limbi Străine, în general –vorbesc limba spaniolă ca limbă maternă (fie că sunt spanioli, fie că sunt hispano-americani), dar mai sunt și studenți străini – mai puțini la număr, totuși – care nu sunt vorbitori nativi de limba spaniolă, dar care o vorbesc foarte bine, pentru că locuiesc în Spania de câțiva ani. Așadar, studenții din grupele noastre vorbesc cu toții limba spaniolă, spre deosebire de studenții care învață limba română în România, care vorbesc limbi străine diferite. Cu toate acestea, grupele noastre sunt eterogene în ceea ce priveşte vârsta, profesia, nivelul de studii, interesele, motivele pentru care învaţă limba română.

Este interesant faptul că un număr mare de studenţi înscrişi în ultimii 15 ani nu se mai încadrează în categoria „student cu pregătire filologică sau cu interes pentru studiul limbilor străine", cum a fost la început. Acest fenomen a atras după sine şi o schimbare radicală în modul de predare şi de abordare a problemelor lingvistice, întrucât se cerea o privire asupra limbii dintr-o cu totul altă perspectivă. Pentru mulţi dintre aceşti studenţi, limba română a fost sau este prima limbă străină pe care o învaţă (lăsând la o parte

limba engleză, învăţată la şcoală). Pentru mulţi spanioli, studiul limbii engleze este un fel de corvoadă şi nu o consideră o materie importantă. Or, ştim bine că studiul, în prealabil, al unei limbi străine te ajută la studiul celei de-a doua.

Am avut şi un student nevăzător, jurnalist, iar această experienţă a fost o provocare pentru profesorii catedrei, și, în mod deosebit, pentru mine, fiindcă mi-a fost student timp de patru din cei cinci ani de studiu. A trebuit să ne întrebăm cum se poate preda o limbă străină unui nevăzător care nu poate lua notiţe la curs, ci trebuie să înveţe prin memorare, şi care nu are la dispoziţie – din păcate – un dicţionar român-spaniol, spaniol-român în alfabetul Braille. A trebuit să trecem în acest sistem suportul de curs şi examenele și l-am ajutat cât am putut în procesul de învăţare. N-a fost uşor, dar rămâne o experienţă foarte interesantă pentru noi.

De-a lungul acestor 48 de ani de activitate la catedră, am trecut de la proiectarea de diapozitive cu imagini din România – o ţară foarte puţin cunoscută la noi în perioada aceea –, la proiectarea de filme, conferinţe şi prelegeri, până la instalarea de televizoare în sala de curs cu canale străine (printre care şi TVR Internaţional), table interactive şi tot ceea ce oferă tehnologia în momentul de faţă.

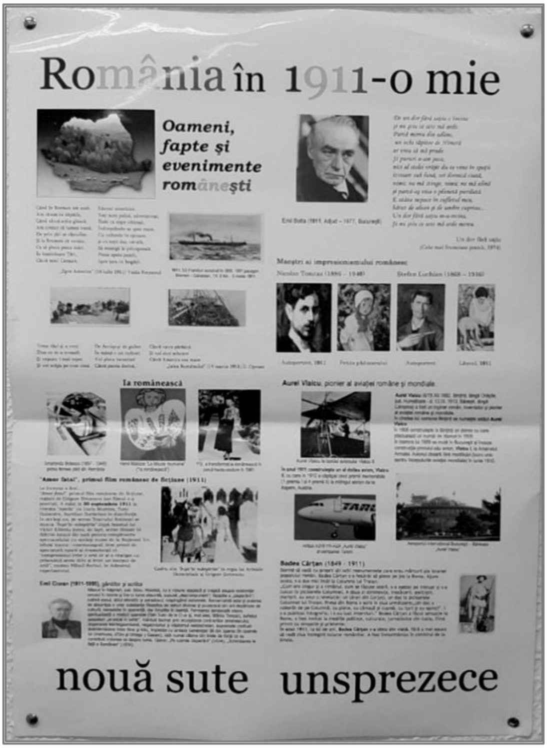
Predarea unei limbi străine înseamnă şi abordarea culturii, a tradiţiilor, a obiceiurilor. Studenţii noştri nu se află în România şi, în consecinţă, ne-am propus „să aducem ţara în sala de curs”, introducând unele tradiţii şi obiceiuri româneşti. Astfel, în fiecare an, de 1 martie, studentele primesc câte un mărţişor cumpărat în România, în anul precedent, prin bunăvoința unor prieteni din Bucureşti – un obicei care s-a instaurat încă din primii ani de activitate ai catedrei. De 9 martie, mâncăm mucenici munteneşti (aduşi de către mine şi făcuţi tot prin bunăvoința unor prieteni români) şi moldoveneşti (aduşi de către unul dintre studenți). Bineînțeles, de Paşte, ciocnim ouă roşii, iar, de Crăciun, cântăm colinde.

Începând din anul 2021, orele de curs sunt predate în modalitate hibridă, ceea ce a sporit numărul de studenţi înscrişi, pentru că au putut să se înscrie şi studenţi care nu trebuiau să locuiască neapărat la Madrid. Acum, avem studenţi din diverse oraşe din Spania, chiar şi din străinătate. În ultimul an de activitate ca profesor, am avut în grupa de A2 o studentă spaniolă care locuia în Cipru. La şapte seara, când începea ora de curs, se conecta. Or, acolo era deja... opt, iar lecția, care se termina la nouă seara la

Madrid, se încheia la zece în Larnaca. Aceasta n-a fost deloc o piedică pentru studiu, întrucât studenta a absolvit nivelul A2 cu brio.

În ceea ce priveşte manifestările culturale, ne putem mândri că, timp de mulţi ani, catedra de română obişnuia să organizeze lunar câte un eveniment cultural: expoziţii, conferinţe, filme, muzică populară etc., la care contribuiau şi studenţii. Din această lungă serie de evenimente culturale, aş dori să menţionez serbarea organizată cu ocazia împlinirii a 20 de ani de existenţă a catedrei (1996-1997). Cu această ocazie, un student a compus melodii pe versurile unor poezii de Eminescu.

În 2008, în cadrul „Săptămânii culturale” a Institutului, studenţii au citit fragmente din *Don Quijote*, traduse în cele 22 de limbi care se predau la Institutul nostru, iar, la manifestările culturale organizate în 2010, ca o avanpremieră a centenarului înfiinţării Institutului de Limbi Străine, catedra noastră a participat cu un afiş reprezentând evenimente importante din istoria României din anul 1911 (*Fotografia 1*) şi cu un recital, susţinut de către studenţii noştri, cu poezii scrise de către români emigraţi în acel an în Statele Unite, precum şi câteva poezii de Emil Botta, născut în 1911.



Fotografia 1. Afişul „România în 1911. Oameni, fapte şi evenimente româneşti”, elaborat cu ocazia aniversării a 100 de ani de la înfiinţarea Institutului de Limbi Străine din Madrid

În fiecare an, în luna aprilie, are loc „Ziua porţilor deschise”, când orice cetăţean este invitat de institut tocmai ca să cunoască activitatea acestuia şi câte ceva despre limbile pe care le poate învăţa la noi. Catedra de limba română organizează un curs de introducere în limba română, în care participanţii fac cunoştinţă cu fonetica, morfologia şi vocabularul limbii, cu sonoritatea

acesteia, învaţă formule de salut şi cuvinte uzuale, sunt trataţi cu dulciuri româneşti, iar, începând din 2017 – când s-au împlinit 40 de ani de la înfiinţarea catedrei –, toţi invitaţii primesc şi o broşură cu titlul *Literatura în limba spaniolă… în straie româneşti*, care cuprinde fragmente foarte cunoscute din opere literare spaniole şi hispano-americane traduse în română (de la *Don Quijote*, până la opere literare moderne). Această broşură am conceput-o ca o amintire, dar şi pentru a trezi interesul pentru studiul limbii române. Cu un an înainte de a ieşi la pensie, am elaborat un panou cu fotografii despre tradiţia mărţişorului (*Fotografia* 2) care, plasat la intrarea în clădirea institutului, îi întâmpina pe toţi studenţii şi profesorii care veneau la orele de curs.



Fotografia 2. Panou cu fotografii şi texte despre Mărțişor – „tradiţia românească care sărbătoreşte sosirea primăverii"

În ultimii ani, m-am ocupat de cercetare în domeniul predării limbii române ca limbă străină, prin participarea la diverse conferinţe şi simpozioane internaţionale organizate de către Departamentul de limbă, cultură şi civilizaţie românească din cadrul Facultăţii de Litere a Universităţii Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca sau de către Departamentul de limbi moderne şi comuicare în afaceri din cadrul FSEGA a aceleiaşi universităţi, precum şi de alte instituţii de profil de renume: Lectoratul ILR de Limbă, cultură şi civilizaţie românească din Komotiní (Grecia), Catedra de limba română pentru studenţi străini a Universităţii „Alexandru Ioan Cuza" din Iaşi, Instituţia Publică Liceul Teoretic „Rambam ORT" din Chişinău.

Țin să mulţumesc pe această cale tuturor organizatorilor acestor conferinţe şi simpozioane internaţionale pentru invitaţiile pe care au binevoit să mi le adreseze ca să particip la aceste întâlniri ale iubitorilor şi „studioşilor" limbii române. Personal, ca şi până acum, mă voi consacra în continuare studierii şi difuzării limbii române, punând la dispoziţie experienţa mea atât studenţilor, cât şi profesorilor specialişti în predarea limbii române ca limbă străină din toate colţurile lumii.

Despre palmieri, lotuși, fișe de gramatică

Ioana Clara ENESCU
Universitatea Transilvania din Brașov
Universitatea de Studii Internaționale din Xi'an, China



20 mai 2024

M-am întors la Universitatea de Studii Internaționale din Xi'an, prima oară după încheierea pandemiei. Deși, calendaristic, primăvara încă nu s-a încheiat, afară sunt 39 de grade. Sunt zile nefiresc de fierbinți, chiar și pentru un oraș care nu se află departe de un deșert. Ajung în timpul pauzei de prânz, când campusul enorm pare un oraș părăsit. Caut umbra deasă a platanilor care străjuiesc una dintre aleile ce mă duce spre corpul D al Facultății de Studii Occidentale, în sala 211. În curtea interioară a clădirii, sunt palmierii pe care îi știu din toamna lui 2019, când am ajuns prima oară aici. Credeam că mă obișnuisem cu imaginea lor, dar reîntâlnirea cu ei, în lumina puternică a unei zile caniculare, îmi dă senzația stranie că am ajuns pe o insulă exotică, unde vacanța stă să înceapă. Urc un rând de scări, găsesc sala de curs, intru și privirea îmi fuge la salcâmii de lângă ferestrele ce dau spre celălalt corp al clădirii. Deși sala propriu-zisă este destul de austeră, verdele arborilor, care invadează încăperea din ambele părți – mai lucios în frunzele palmierilor, mai stins în salcâmi –, îmi liniștește emoțiile pe care simt că încep să le am înaintea primei întâlniri, față în față, cu studenții mei. Le sunt profesoară

de limba română din 2022, dar le-am predat exclusiv online. Acum sunt în anul al II-lea. La Xi'an au rămas doar șase, zece sunt deja la Brașov, vor termina curând Anul pregătitor.

Intru, încet-încet, în rutina ce anunță începerea cursului: îmi conectez laptopul la tabla interactivă, verific materialul pe care l-am pregătit pentru cursul despre presa audio-vizuală românească, beau o gură de ceai, îmi fac vânt cu evantaiul și îi aștept să vină, punctuali, cum sunt mai toți studenții chinezi. Douăzeci de minute se scurg încet, topind în ele timpul în care m-am tot gândit cum o să fie să-i văd în fața mea, atenți, concentrați asupra învățării unei limbi care li se pare extraordinar de dificilă și pe care mințile lor, obișnuite să primească multe reguli, se tot străduiesc să o normeze, să o îmblânzească, să o desfacă în părți mici, simple, ușor de folosit și de reasamblat.

La două fix, cursanții intră în clasă. Ne salutăm, bucuroși că suntem, în sfârșit, în același loc, în același interval orar. Ne îmbrățișăm scurt, căci îmbrățișările nu fac parte din seria gesturilor tipic chinezești, apoi fiecare își ocupă locul – ei, în bănci, iar eu, la pupitrul unde am calculatorul conectat la tabla interactivă. Pentru prima dată de când ne cunoaștem, sunetele, cuvintele, enunțurile, zâmbetele nu ne mai sunt întrerupte, nu ne mai „îngheață" pe un ecran, nu suntem nevoiți să repetăm întrebări sau răspunsuri. Comunicăm simplu, firesc; ne auzim, în sfârșit, vocile; ni se întâlnesc privirile; putem râde în același timp. Descopăr iar, alături de ei, ce mult înseamnă puținul pe care, îndeobște, îl luăm de-a gata.

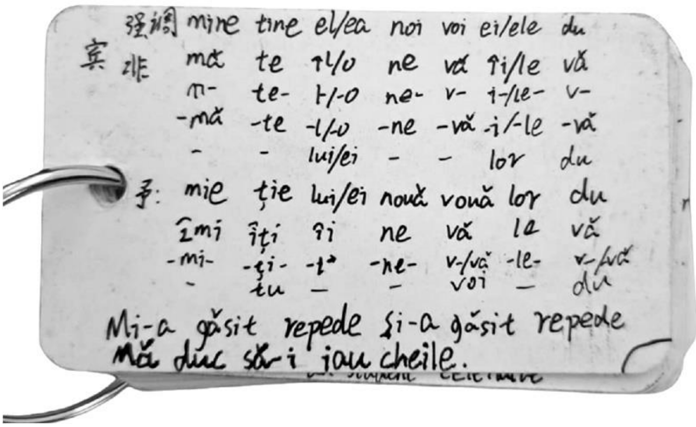
Nu știu când trece primul curs, dar știu că, pe parcursul lui, nu am putut să nu observ cum unul dintre studenți, Mihai[23], făcea pauze destul de lungi înainte de a răspunde, pentru că-și arunca ochii pe niște notițe de gramatică. Mă apropii de el să văd ce folosește și descopăr cartonașe

---

[23] Studenții chinezi primesc nume de la profesorii lor de limbi străine, aşa că nici studenții mei nu fac excepție. E o modalitate prin care distanța dintre ei, profesorii lor şi lumea din care vin profesorii se reduce puțin. Mai mult decât atât, profesorul străin nici nu riscă să facă vreo gafă, pronunțându-le greşit numele chinezeşti (pot ieşi nişte încurcături serioase dacă ratăm un ton în pronunția vreunei silabe ce le compune numele). Mie îmi place enorm ideea asta şi sunt nespus de mândră că Ruxandra, Ioana, Tudor, Silviu, Mihai, Iulia, Cristian, Luminița, Lidia, Iolanda, Ana, Mircea, Horia, Alexandru, Cezar şi Ion sunt/au fost studenții mei din septembrie 2022 până în septembrie 2024.

cu scris mărunt, prinse într-un inel, ca un breloc. Le răsfoiește atent, știe exact pe care dintre ele să se uite, pentru a alege cliticul pronominal potrivit, forma corectă de genitiv a câte unui substantiv sau vreo formă verbală personală. Fișele miniaturale ale lui Mihai vorbesc despre conştiinciozitate, strategie de învățare, interes, răbdare şi, mai ales, despre efortul constant, despre paşii mici, despre tenacitate şi poate, uneori, despre cât este de frustrant să înveți o limbă atât de diferită de a ta, care te năuceşte fie şi numai cu multitudinea formelor pe care le poate avea un cuvânt.

Știam, din timpul cursurilor online, cât de dificilă e pentru studenții mei învățarea limbii române, dar, datorită cartonașelor lui Mihai, tot procesul de învățare a dobândit o formă cât se poate de concretă și de originală. Îl rog să mă lase să-i fotografiez fișele și îi mărturisesc admirația pentru tenacitatea și seriozitatea lui (*Fotografiile 1, 2* și *3*). Se simte măgulit și zâmbește încurcat. Profesorii chinezi laudă puțin, studenții sunt mai degrabă obișnuiți să audă ce nu au făcut bine decât ce au izbutit să facă. Știu precis că l-am luat prin surprindere cu atitudinea mea, dar mi s-a părut că o asemenea dedicare pentru studiu nu trebuie să treacă neobservată.



Fotografia 1. Fișele recapitulative ale lui Mihai, studentul meu din China



Fotografia 2. Fișele recapitulative ale lui Mihai, studentul meu din China



Fotografia 3. Fișele recapitulative ale lui Mihai, studentul meu din China

Nu noi am ales limba română, ci limba română ne-a ales pe noi, mi-au spus studenții chinezi din promoția 2018-2022, iar eu am înțeles mai bine, grație lui Mihai, cum se poate răspunde la o asemenea încercare grea: fără grabă, serios, aplecându-te neobosit asupra unor spații cunoscute, repetând până când interiorizezi regulile, decupând din realitate zonele atipice, dar nu pentru a le ignora, ci pentru a netezi locul, cât să poți face pasul următor în siguranță.

Se pregătesc să înflorească lotuşii aici. Unii se ascund încă sub frunzele mari, alții îşi scot capul spre soare din marea de un verde intens. Mi se pare că studenții mei seamănă mult cu florile acestea atât de speciale, care vorbesc despre puterea de a ieşi în lumină, oricât de adâncă ar fi noaptea în care îți stau ascunse rădăcinile.



Fotografia 4. O zi de mai 2024, alături de studenții mei

Despre trei ani... în China

Luminița FODOR
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Despre misterioasa Chină, despre istoria, dinastiile și legendele ei, s-ar putea spune și s-au spus multe... De-a lungul timpului, au fost scrise numeroase cărți, de la atlasele istorice, culturale și poate chiar arhitecturale, la cunoscuta *Călătorie spre vest*, roman ficțional, care, deși bazat pe o legendă și scris în secolul al XVI-lea, încă surprinde spiritul, mentalitatea și unele idealuri chinezești actuale.

Ce aș putea spune eu despre țara care mi-a fost casă timp de trei ani? Fără îndoială, nu îndeajuns de multe pentru a oferi un tablou real al Chinei și al locuitorilor ei, însă voi încerca, în cele ce urmează, să surprind câteva aspecte, poate mai puțin cunoscute la noi.

Aventura mea a început într-un octombrie ploios al anului 2015, când, printr-o serie de împrejurări fericite, am ajuns să lucrez ca lector de limba română la Hebei Foreign Studies University, din orașul Shijiazhuang, capitala provinciei Hebei. De fapt, ceea ce am aflat ulterior, programul de limba română desfășurat acolo făcea parte dintr-un proiect vast, inițiat de Guvernul Chinei, numit *Belt and Road Policy*, care urmărea restabilirea și întărirea relațiilor comerciale și economice cu țările din Estul Europei, un fel de recreare modernă a Drumului Mătăsii, iar eu eram acolo pentru a pregăti studenții să servească drept translatori la o conferință internațională importantă ce urma să aibă loc în vară. În același timp, un grup de studenți de la acea universitate a fost trimis la Facultatea de Litere din Cluj, pentru a

învăța limba română și a putea, de asemenea, să fie translatori și interpreți pentru delegațiile române și din Republica Moldova așteptate la eveniment. Desigur, acțiuni similare au fost întreprinse și în Ungaria, Serbia, Polonia, Ucraina, Lituania, Cehia, fiindcă am avut colegi din toate aceste țări.

Primele impresii legate de China au fost pozitive și, rememorându-le în lumina experiențelor ulterioare, puțin amuzante. Ceea ce mi-a plăcut instantaneu a fost vremea caldă și însorită (nu știam în acel moment că provincia, deși cu o climă similară României, este mai uscată, iar temperaturile mai extreme, ceea ce urma să determine ca, în mai puțin de o lună, iarna friguroasă să se instaleze pe nesimțite, fără tranziție, în decursul a două-trei zile).

De asemenea, mi-a plăcut mult faptul că oamenii erau politicoși și dornici să ajute, dar mi-a luat puțin timp până m-am obișnuit cu trăsăturile lor, reușind să îi recunosc pe studenți și colegi. Mi s-a spus că acest lucru funcționează și în sens invers, astfel că și lor le era dificil să ne identifice, deoarece păream cu toții la fel.

Un alt lucru amuzant a fost faptul că engleza nu era cunoscută decât de către puțini, ceea ce îngreuna comunicarea, iar, pentru mine, chineza, ca limbă tonală, suna mai mult decât neobișnuit. De aceea, la început, am stat câteva zile în cameră, întrebându-mă dacă o să mă descurc, iar, când trebuia să merg la magazin sau să fotocopiez materiale didactice pentru ore, încercam să comunic prin semne, ceea ce nu s-a dovedit foarte util, deoarece, pentru unele noțiuni, referințele sunt diferite.

Din fericire, fiecăruia dintre noii, profesorii, i s-a repartizat un student sau o studentă care să îi ajute cu formalitățile legate de permisul de ședere și analizele medicale necesare. Cum româna îi aparținea Departamentului de spaniolă, portugheză și italiană, studentul repartizat învăța spaniola, aceasta devenind vehiculul de comunicare pe parcursul celor doi ani petrecuți la Shijiazhuang.

După primul contact cu o lume complet diferită de cea din care veneam, pe măsură ce timpul trecea, am început să mă simt din ce în ce mai bine aici, uneori chiar mai „acasă" decât în orașul natal. M-am familiarizat, pe cât a permis-o bariera de limbă, cu obiceiurile, mentalitatea și conceptele importante pentru ei. Astfel, am văzut că, spre deosebire de cei din Vest – cum eram percepuți noi –, chinezii se fereau să fie direcți, fiindcă a spune exact ce gândești era ofensator. De asemenea, am observat poziția

privilegiată ocupată de mâncare în relațiile sociale. Astfel, invitând pe cineva la o cină îmbelșugată, ei își arată, pe de o parte, ospitalitatea, iar, pe de alta, statutul social. În egală măsură, întrucât ei sunt mai reținuți privitor la gesturi și atingeri între persoane, copiii sărutându-și sau îmbrățișându-și părinții rareori, mâncarea devine o formă de manifestare a iubirii. O dovadă în acest sens este și faptul că, la începutul unei conversații, în loc de o formulă echivalentă cu „Ce mai faci?”, specifică Vestului, ei întreabă „Chi fan le ma?” (你吃饭了吗?), adică „Ai mâncat?”, arătându-și, astfel, grija pentru interlocutor. De altfel, cum mâncarea ocupă un loc atât de important din punct de vedere cultural, există numeroase feluri delicioase de mâncare, ce pot fi încadrate, pe teritoriul Chinei, în cinci mari bucătării, cu caracteristici specifice.

Așadar, mâncarea din Nord e complet diferită de cea din provincia Sichuan, renumită pentru condimentele folosite, în special ardeiul iute și *ma la*, un condiment al cărui nume s-ar traduce ca „atât de iute, încât amorțești”, ori de cea din Sud, specifică orașelor din Canton, Guangzhou și Shenzen, bazată pe pește și fructe de mare. O altă bucătărie specifică e cea a musulmanilor din provincia Xinjiang, din care cele mai cunoscute sunt frigăruile din carne de miel, cunoscute sub numele de *Yang Rou Chuan'r*.

Un alt concept extrem de important este cel de *saving face*, cu alte cuvinte, de păstrare a aparențelor în fața celorlalți. Conform tradiției, fiecare individ și familie e datoare să păstreze aceste aparențe, uneori chiar în detrimentul esenței.

Similar, am observat importanța acordată culturii, istoriei și tradiției, manifestate chiar și în programele TV, care, cel mai adesea, erau fie drame istorice, fie transpuneri ale unor legende. Însă, în rândul tinerilor, am văzut și tendința inversă, de respingere a acestor valori, resimțite ca învechite și de orientare, într-o anumită măsură, spre Vest, care le părea, probabil, nou, strălucitor și promițător.

Trăind aici, am învățat să fiu calmă și să nu mă grăbesc, deși, când am ajuns, anxietatea și o continuă agitație interioară mă caracterizau. Însă, văzând, în repetate rânduri, că nimeni nu era stresat, iar graba le era un concept străin, am preluat exemplul, ceea ce s-a dovedit util ulterior.

Ca profesoară, m-am obișnuit să lucrez cu grupe mari de studenți, cum nu mai avusesem anterior. Am predat româna ca optional și, la fel ca ceilalți străini, engleza. Am avut grupe ce numărau între 37 (cei de la română) și 78

de studenți (cea mai mare grupă de la engleză), cu o medie de 50-60 de persoane.

La fel ca celelalte aspecte, stilul de învățare era complet diferit. Astfel, cu toate că se cultivă disciplina și rigurozitatea, studenții nu erau obișnuiți nici cu sarcinile ce presupuneau ascultarea, nici cu cele de producere a mesajului oral, aici având cele mai mari dificultăți.

Totodată, cum pentru ei, cel puțin la primele niveluri de studiu a unei limbi, memorarea de cuvinte, de replici și chiar de dialoguri și texte integrale constituie o metodă răspândită de învățare, alte probleme au apărut în momentul în care, cu ceea ce știau deja, le-am cerut să construiască și să producă enunțuri și dialoguri proprii. Familiarizarea lor cu acest stil de utilizare a limbii a reclamat, probabil, cel mai mare efort atât din partea lor, cât și din partea mea.

Acestea, împreună cu necunoașterea englezei de către studenți, m-au impulsionat, mai mult ca oricând, să folosesc doar microlimba și să predau exclusiv în română, bineînțeles, cu nenumărate imagini, desene și limbaj gestual, pentru explicarea sensurilor noi. În Shijiazhuang, am predat limba română integrat, în timpul aceleiași ore de curs utilizând secvențe dedicate diferitelor competențe (ascultare, citire, vorbire, scriere, respectiv gramatică și vocabular). Secvențele dedicate limbii, cu excepția câtorva structuri, resimțite, în general, ca dificile, au reprezentat, nu o dată, terenul cel mai sigur pentru studenți, gramatica reprezentând „o zonă de confort”.

Însă, cu cei care au continuat studiul limbii române și după conferință, am obținut rezultate destul de bune pentru numărul mic de ore alocate pe săptămână, doar patru, într-un mediu nevorbitor. Pe parcursul celor doi ani petrecuți la Shijiazhuang, ne-am familiarizat cu modul de a vedea și a construi lumea al celuilalt, cu predarea după modelul comunicativ-funcțional și, cel mai important, sper eu, cu gânditul în română.

În cel de-al treilea an, la Beijing, am lucrat ca lector de limba română la Bejing International Studies University, o facultate bună și considerată printre cele mai prestigioase din China. Aici, am predat româna ca specializare de la nivel licență, dar și unei grupe de elevi cuprinși într-un program special, ce presupunea studierea românei timp de șapte ani: la liceu, în China, apoi, în România, în Anul pregătitor, urmând ca, ulterior, să facă facultatea tot aici.

Fiind o universitate de stat, studenții erau cei mai buni din provinciile lor. Grupele erau mici și studenții/elevii foarte inteligenți, buni, harnici și dedicați. Cu ei, nu am simțit nevoia să înaintez mai încet prin materie decât cu studenții din Anul pregătitor de la Cluj-Napoca, aflați în „baia de limbă". După puțin timp în care au studiat româna, au început deja să se vadă rezultate bune.

Predarea s-a făcut pe competențe, mie revenindu-mi cele comunicative (ascultarea și vorbirea), gramatica – pe care o împărțeam cu o colegă chineazoaică –, și Cursul de cultură și civilizație românească, unde am încercat să prezint aspecte cât mai variate, de cultură generală, despre România.

La fel ca la Shijiazhuang, studenții s-au dovedit harnici, curioși și deschiși spre nou, învățând sistematic și cu seriozitate. De aceea, nu exagerez când spun că mi-a plăcut să lucrez cu ei și, în general, în China.

Pe parcursul celor trei ani, am cunoscut numeroase persoane, cu caractere, idei și tradiții diferite, am „crescut", la rândul meu, și am învățat foarte multe. Experiența de a trăi în această țară frumoasă, a contrastelor, unde se regăsesc împreună elemente antinomice, precum: iubirea pentru tradiție și istoria națională, alături de tehnologizare și modernitate; opulența și sărăcia; spațiul redus alocat fiecărei familii împreună cu zgârie-norii din centrul marilor orașe; clima aridă și rece din Nord, în contrast cu paradisurile (sub)tropicale din Sud; atracția tinerilor pentru tot ce vine din „Vest", în opoziție cu reticența persoanelor mai în vârstă. Este ceva rar, care te schimbă, rămânând mereu cu tine.

Astfel, văzând atât de multe, vei evolua, iar nimic din ce a fost înainte de a trăi anumite experiențe nu va mai fi la fel.

O limbă, multe țări: limba română ca limbă străină în România și în Italia

Cristina-Elena GOGÂȚĂ
Institutul Limbii Române din București
UMF „Iuliu Hațieganu" din Cluj-Napoca
Universitatea din Pisa



Experiența mea de profesor de limba română ca limbă străină își are punctul de plecare în anul 2009, când am început colaborarea cu Universitatea de Medicină și Farmacie „Iuliu Hațieganu" (UMF), din Cluj-Napoca. Am descoperit, cu bucurie și cu mari emoții, un colectiv prietenos, tânăr, dispus să-și împărtășească experiența, precum și studenți motivați să învețe limba română, pentru a se face înțeleși în țara „de adopție" și în conversațiile pe care urmau să le aibă cu pacienții, în stagiile practice. Din 2012, am devenit cadru didactic titular la UMF, iar, din 2021, sunt lector de limba română la Universitatea din Pisa, Republica Italiană.

De asemenea, am avut ocazia să lucrez în două proiecte importante: „Perfecționarea cadrelor didactice care predau limba română în învățământul preuniversitar în evaluarea competențelor de comunicare ale elevilor", contract POSDRU/157/1.3/S/133900 (2015), respectiv „Competență și eficiență în predarea limbii române copiilor și elevilor aparținând minorităților naționale din România", proiect cofinanțat din Fondul Social

European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020, POCU/982/6/20/152864, (2022-2023). În cadrul acestor proiecte, am interacționat cu profesori valoroși, dedicați și ambițioși.

Cum am fost fascinată dintotdeauna de limbile străine, cred că învățarea unei alte limbi este un câștig nu numai lingvistic, ci și uman, pentru că descoperi un mod diferit de a privi lumea și de a înțelege lucrurile. Mă amuz de fiecare dată când le explic studenților că, deși vine de la verbul *a prăji*, *prăjitura* nu prea se prăjește, ci se coace în cuptor, sau când le spun că *a hotărî* vine de la *hotar*, deci e un fel de a trage linie, a stabili granițele. Pare exact inversul nemțescului *entscheiden* („a hotărî”), care vine de la *scheiden* („a separa”) – deci un fel de a sfârși separarea, cum mi l-am fixat eu în minte. Un exemplu de stupoare pentru cine învață limba română îl creează mereu faptul că noi, românii, „facem” boli, nu le „luăm”, nu le „avem”, nu le „prindem”, ca în alte limbi. Dacă studentul e neamț, îi spun și eu, la rândul meu, că măcar noi nu „facem” concediu sau vacanță, ci „avem” sau „mergem” în concediu sau în vacanță. Ce să mai vorbim despre eternul „*meaningless* «pe»“, cum îl numesc eu, care ne ajută să punem persoanele în acuzativ și care e atât de dificil de înțeles, mai ales de către cei care vorbesc limbi fără cazuri sau din care cazurile aproape că au dispărut.

Un alt aspect care mă face să surâd e bucuria cu care unul sau altul își descoperă cuvintele din limba proprie în limba română: *trandafir, portocală, fasole, sarma, chiftea, bluză, cravată, habar, șurub, cartof, mâine, pâine, câine, Lasă-l în pace!, lege, elev, lună, mare*, toate fiind însoțite de bucuria reîntâlnirii cu limba din care au călătorit până la noi. Și mai mult mă amuză „falșii prieteni”, care pot stârni și hohote de râs, dar și situații jenante: deși le spun, în fiecare an, că „drogurile” sunt ilegale în România și că de la farmacie ei pot cumpăra doar „medicamente”, se mai găsește câte unul care le povestește colegilor cum s-a dus la farmacie și a cerut „droguri pentru răceală”. De-a lungul anilor, mi-am făcut o listă mentală cu mulți falși prieteni între cuvinte banale în limba română și perechile din alte limbi, care au semnificații, uneori, triviale (ce durere e să conjugi verbul „a face” la persoana I, singular, cu anglofonii sau să numeri cu nemții 6, 16, 66!), alteori, amuzante: *gamba* e „ardei” într-o limbă, *licențiat* e „concediat” în alta, *cutia* nu e englezeasca „cutie”, a *incita* nu înseamnă „gravidă”, ca în italiană etc. Și să nu uit de cuvintele cu forme asemănătoare, săracile de ele: puțini sunt cei

care reușesc să nu confunde, chiar și după trei ani, *cartea* cu *harta* sau *mielul* cu *mierea*.

În cei trei ani de când sunt lector ILR la Universitatea din Pisa, am constatat că există trei mari diferențe între activitatea mea de profesor de RLS în România și în Italia: prima constă în eterogenitatea lingvistică a grupelor de studenți din România, față de relativa uniformitate lingvistică a studenților din Italia, aceștia din urmă majoritatea vorbitori nativi de italiană. Grupele de studenți internaționali din România sunt foarte eterogene, am avut o grupă în care am numărat 17 limbi materne la peste douăzeci de studenți. De altfel, mare parte dintre studenții din România vorbesc două limbi la nivel de vorbitor nativ, iar engleza e a treia, astfel că româna e, în cazul lor, a patra sau a cincea limbă străină. Acest multilingvism al lor îi și ajută să creeze conexiuni, dar e și sursa unor abateri de la norma lingvistică mai greu de corectat. Studenții italieni sunt mai uniformi din punct de vedere lingvistic, iar faptul că sunt vorbitori nativi de italiană facilitează procesul de învățare a românei.

A doua diferență constă în motivația studenților: studenții mediciniști învață limba în primul rând pentru a o folosi, deci au motivații pragmatice, precum să vorbească cu vânzătorii, cu chelnerii, cu proprietarii, cu pacienții, cu șoferii de taxi etc. Studenții din Italia învață limba română dintr-o perspectivă filologică și preferă abordarea contrastivă cu limba italiană.

Un grup aparte, în acest caz, îl reprezintă studenții cu părinți români și care vorbesc o variantă alterată, regională a limbii, pe care au auzit-o doar în mediul familial. Pentru aceștia, învățarea limbii române înseamnă și completarea propriei identități și refacerea rădăcinilor, așa cum mărturisesc cei mai mulți. Călătoria lor lingvistică înseamnă, nu o dată, să descopere cât de departe de normă sunt multe dintre structurile folosite acasă. Și printre studenții mediciniști se numără foarte mulți cu părinți români. Cel mai mult m-a impresionat un student al cărui tată era român, însă studentul nu știa deloc limba română. Când mi-a mărturisit acest lucru, după câteva săptămâni de cursuri, l-am privit mirată, iar el mi-a spus „Why do you think they call it *mother* tongue?”. Ceea ce pentru mine fusese până atunci o structură lingvistică pe care n-am chestionat-o niciodată, „limbă maternă”, pentru acest student era o dramă, el avea o limbă maternă, dar nu și una *paternă*. Anularea identității lingvistice, în speranța că, oricum, copilul va vorbi o versiune curată, lipsită de accent, a țării respective mi se pare

cutremurătoare. Pe de altă parte, există studenți ai căror părinți nu sunt români, însă au studiat în România (de cele mai multe ori Medicina). Studenții îmi spun că părinții lor foloseau limba română acasă, pentru ca, în anumite situații, copiii să nu înțeleagă ce vorbeau sau, după ce studenții încep să stăpânească limba română, mărturisesc că vorbesc cu părintele care știe limba română, pentru a nu fi înțeles de către restul familiei. Această utilizare a limbii române ca limbaj secret mi se pare nemaipomenită.

Ultima diferență e dată de locul în care studenții învață limba română: pentru studenții mediciniști, limba e învățată în România, în schimb, pentru cei din Pisa, ea este învățată acasă. Astfel, dacă primii înțeleg foarte repede cuvinte precum *bani, leu, cămin, magazin, avion, de post, plăcintă, sarmale*, studenții italieni au nevoie de explicații, pentru că termenii nu sunt transparenți lingvistic. Însă, așa cum spuneam, și motivațiile lor sunt diferite, studenții italieni fiind mai degrabă interesați de limbă ca sistem.

Pe lângă activitatea didactică, predarea românei ca limbă străină mi-a oferit ocazia să particip în diverse colective de autori, iar împreună cu colegii mei am publicat o serie de manuale de limba română ca limbă străină, limba română pentru obiective specifice (limbaj medical), precum și două cărți speciale: una de texte gradate, pentru nivelurile A1-A2, împreună cu Elena Platon, Anca Ursa și Lavinia Vasiu, iar, alta, alături de colegii de la UMF, de fișe pentru programul de tandem, în șapte limbi: română, franceză, engleză, germană, italiană, spaniolă și suedeză. Volumul de texte gradate a venit să suplinească o lipsă pe piața de carte din România, întrucât, de fiecare dată când studenții ne întrebau ce le putem recomanda să citească, ne dădeam seama că literatura pentru copii era prea dificilă, având multe diminutive, termeni regionali sau arhaici, iar literatură pentru străinii care învață româna la nivel începător nu se prea găsea. Așa că, alături de colegele mele, am creat această culegere de texte care acoperă o gamă variată de teme, de sentimente și de registre, de multe ori pornind de la întâmplări reale. Celălalt volum este, la rândul său, un instrument prețios, întrucât îi ajută pe studenții care vor să învețe limba română în tandem cu un vorbitor nativ de limba română. Volumul are ca punct de plecare un proiect al colegelor de la UMF, iar studenții mediciniști învață limba română în tandem de aproape zece ani.

Un alt proiect care le-a plăcut studenților s-a desfășurat în parteneriat cu Colegiul Național „Gheorghe Șincai”, din Cluj-Napoca, în perioada octombrie 2019 – martie 2020. Studenții și-au exersat limba română în scris,

prin intermediul unor schimburi de scrisori cu elevii de liceu. Elevii le scriau în engleză, iar studenții le răspundeau în română.

În toți acești ani, m-am dezvoltat și mi-am readaptat metodele, strategiile de predare, m-am îmbogățit și pe plan profesional, și pe plan uman, am cunoscut oameni nemaipomeniți și specialiști de la care am avut ce învăța, așa că pot spune că datorez foarte multe alegerii de a fi profesoară de limba română ca limbă străină. Cea mai mare bucurie pentru mine e să văd că studentul sau studenta care a început să învețe limba română de la nivelul alfabetului și pe care, în timpul primului curs de limba română, l-am învățat diferența dintre *ă* și *î* punându-l/punând-o să-mi pronunțe numele de familie, reușește, după câteva semestre, să se exprime coerent și clar în limba română.

RLS – Întâlnire în secolul 21

Daniela KOHN
Universitatea de Medicină și Farmacie „Victor Babeș" din Timișoara



Aceste rânduri sunt dedicate momentului aniversar al activității echipei de RLS de la Universitatea Babeș-Bolyai (UBB) din Cluj-Napoca, de acum și de mai demult, lucrurilor pe care le-a făcut acest departament pentru RLS în cei 50 de ani de existență, dar vin filtrate prin experiența personală și apropierea mea de RLS. Subiectivitatea are, de data aceasta, frâu liber și nu este îngrădită de rigurozitatea științifică. Exhaustivitatea și exactitatea lasă locul amănuntului de atmosferă, iar în focus stau anii de după 2000, atunci când RLS devine un subiect pentru mine.

1. Începuturi

Predarea unei limbi străine, oricare ar fi ea, este o alegere specială și nu era alegerea mea în anii '90. Atunci când te gândești să te îndrepți spre o carieră didactică, experiența din anii de școală este decisivă, iar, pentru mine, învățarea și predarea unei limbi străine începuse „cu cântec". La ora de limba engleză se cânta în școala noastră. Se cânta mult și era minunat dacă îți plăcea asta. Deși majoritatea colegilor păreau să fie încântați, nu era și cazul meu. După cântat, se făcea un salt direct la traduceri din Shakespeare, pentru că asta propuneau manualele școlare. Pentru mine, cele două nu se legau foarte

bine, nu se legau mai deloc. Lipsea conexiunea cu realitatea imediată, lipsea structura, lipsea logica. Neputând interioriza conștient și lucid experiența învățării unei limbi străine, rămânea posibilitatea concentrării pe cele materne.

Saltul de la predarea unei limbi ca limbă maternă la predarea ei, cu mare entuziasm, ca limbă străină a venit pentru mine prin gramatică, mai exact, prin gramatica limbii germane. Polimorfismul modelelor gramaticale întâlnite aici, perspectivele diferite asupra funcționării limbii – de la gramatica generativ-transformațională a lui N. Chomsky, la gramatica valențială, respectiv dependențială a lui Lucien Tesnière, dusă mai departe (pentru limba germană) de către lingviști ca G. Helbig, mai târziu V. Àgel sau M. Hennig, sau la gramatica textului elaborată de către H. Weinrich etc. – au creat deschiderea necesară pentru a vedea dincolo de un manual nu arareori uzat. Prin privirea „gramatizată", funcționarea limbii începea să își arate părțile ascunse, fascinante. În spatele textelor și tabelelor de gramatică, se deslușeau rotițele ce le aduseseră pe acestea din urmă în prim-plan. Funcționarea limbii începea să devină palpabilă și nuanțată în diferitele contexte de comunicare, iar astfel devenea interesant și procesul de „achiziționare" a ei.

2. *Solitaire* sau atomizarea specialiștilor

După 1989, pentru RLS se deschid noi orizonturi. Deschiderea granițelor și mobilitatea ce vine odată cu ea se intensifică constant în Europa, creând noi piețe și pentru învățarea limbii române dincolo de universități. Specialiștii în predarea RLS, coagulați până atunci în centrele universitare, încep să se formeze și în afara lor[24]. Materialele didactice utilizate erau elaborate, până atunci, pentru propriii studenți de către cei ce predau RLS în universități, acestea venind cu specificul contextului lor și amprenta vremurilor. Numărul de manuale publicate nefiind foarte mare înainte de '89, acestea erau cunoscute de către cei ce predau RLS în mediul universitar. Doar câteva

[24] *Formare* fiind aici impropriu folosit, deoarece, până nu de mult, nu exista o pregătire specială pentru metodica predării RLS, ci meseria era mai degrabă furată de la celelalte limbi străine.

dintre aceste manuale pătrundeau și în afara universităților, pe piața liberă, și intrau în librării – cum este, de exemplu, cazul manualului Lianei Pop, *Româna cu sau fără profesor* (1993, ediția a II-a) –, iar cei care doresc să învețe limba română, dar nu urmăresc să studieze la universitate, se orientează mai ales înspre manualele disponibile în librării. Așadar, oferta era redusă. Din păcate, pentru mulți universitari filologi, RLS nu părea încă promițătoare academic și un domeniu suficient de prestigios, ci, cel mult, o fază introductivă, un ritual de inițiere pentru o carieră dezvoltată, altminteri, pe teme complet diferite. Numărul specialiștilor în domeniu rămâne, prin urmare, relativ redus.

După Revoluție, cererea sporită de cursuri de RLS duce la o profesionalizare firească a domeniului în cadrul, dar și în afara mediului universitar. Profesionalizarea duce la o primă formă de specializare, pe care aș numi-o atomizare pragmatică. Este o fază în care specialiștii se pliază pe propriul public, lucrând cu puținele materiale existente pe piață, resimțind lipsa unor manuale potrivite vremurilor și publicului lor. Fără a avea lucrări teoretice de referință și numeroase manuale pe piață, cei care predau RLS apelează la ceea ce le este la îndemână în țară sau în străinătate sau trec chiar la realizarea de materiale proprii, mai potrivite pentru cursanți, adaptate noilor contexte sociale și economice, unele dintre ele fiind chiar publicate ulterior.

Efervescența reală a cursurilor de RLS duce, începând cu anul 2000, la un ritm dens de apariție a unor manuale noi. Până în 2010-2012, observăm o înnoire continuă în acest domeniu (vezi, de exemplu, Suciu, Fazakaș 2006, Pologea 2008, Köhn 2009, Platon, Sonea, Vîlcu 2012 etc.). Se observă și o încercare de sincronizare a manualelor cu ceea ce se întâmplă în culturile centrale, o sincronizare survenită prin presiunea de modernizare exercitată de piață. La nivel european, se lucrează la elaborarea CECR, un cadru de referință atât de important, dar, deși apare deja în 2001, nu este încă familiar majorității experților și practicienilor. Elaborarea de materiale didactice pentru RLS raportate la CECR vine de abia spre finalul primului deceniu al secolului nostru. Desigur, odată receptat, CECR influențează decisiv remodelarea predării și învățării RLS, le structurează și le nuanțează, dar accelerarea vine mai ales din interesul crescut pentru eficiență, existent deja

pe o piață extrem de activă. Pentru fundamentarea teoretică a RLS, echipa de la UBB a făcut, în anii 2000, muncă de pionierat, de exemplu, prin elaborarea volumului *Nivel prag. Pentru învățarea limbii române ca limbă străină* de către autoarele Victoria Moldovan, Liana Pop și Lucia Uricaru.

3. Recalibrări individuale

Acesta este contextul în care se înscrie și evoluția mea. Începuturile mele în predarea RLS sunt în afara mediului universitar, și anume în zona companiilor multinaționale intrate masiv pe piața românească după anul 2000, dar predarea limbii germane ca limbă străină în universitate își pusese deja amprenta asupra metodei mele de lucru. Dacă până atunci, pentru cursanți, predarea și învățarea RLS era legată de perspectiva urmării unor studii universitare, în special de Medicină, prin venirea a numeroși manageri străini pentru a lucra în România în companii multinaționale – însoțiți de familiile lor, alături de care urmau să își petreacă un anumit număr de ani în context românesc –, RLS face saltul spre realitatea imediată, cu tot ceea ce ține de ea.

Această pivotare a interesului către noua realitate, către cotidian se resimte și în ceea ce privește manualele. Dacă până în 2000 majoritatea manualelor de RLS erau produsul cadrelor didactice universitare și pătrundeau puțin în afara acestui mediu, se observă, în anii următori, o atomizare a autorilor de manuale, a profesorilor de RLS, a specialiștilor, o dispersie a expertizei, în general. Universitățile din România își pierd monopolul cognitiv în ce privește RLS. Expertizei de sorginte academică i se alătură cea din zona privată, aproape la fel de productivă ca număr de cursanți și materiale elaborate. Cursanții din zona privată impun o listă tematică ușor diferită și un alt tip de abordare a învățării limbii, și asta dincolo de ceea ce se întâmplă, în paralel, în zona teoretică (schimbarea metodelor de lucru, apariția de manuale noi pentru diferite limbi, elaborarea CECR etc.). În ce mă privește, managementul străin al diferitelor companii din Timișoara cu care colaboram pentru cursurile de limbi străine (germană și română), orientat spre eficiență și succes comunicațional, mi-a venit în întâmpinare – ca să nu spun mi s-a potrivit „mănușă” – prin așteptările sale.

Așadar, tipul de cursant își pune decisiv amprenta asupra a ceea ce este tematizat la curs, a modului în care se organizează învățarea, adică asupra metodelor de lucru. Cursanții de RLS pe care i-am avut între anii 2000-2009, anii de început în predarea RLS, au impus, practic, după câteva încercări mai mult sau mai puțin eșuate, renunțarea la materialele vechi și orientarea înspre cele nou apărute sau înspre crearea altora, pliate pe necesitățile lor. De data aceasta, interesul cursantului impunea concentrarea pe simularea situațiilor, dincolo de explicitarea semantică a unor teme. Viața de zi cu zi în companie îi obliga să învețe să vorbească cât mai repede cu angajații, cu muncitorii, unul dintre ei, de exemplu, ambiționându-se să facă o prezentare amplă a producției, în limba română, după numai șase luni de când a început să învețe limba. De asemenea, în viața privată, majoritatea cursanților aveau nevoie să vorbească cu proprietarii locuințelor pe care le închiriau, cu autoritățile, cu personalul din magazine și din sălile de sport, la frizerie sau coafor, sau își doreau să înțeleagă cântecele în limba română pe care le auzeau la radio sau seara în cluburi (îmi amintesc chiar de discuții pe marginea melodiilor lui Dan Spătaru).

Exigențele situaționale își pun amprenta asupra selecției vocabularului, de multe ori diferită de cea prezentă în manualele vechi de RLS, ducând înspre configurarea unei liste noi. Accentuarea acțiunilor la începutul învățării lasă să pătrundă în prim-plan verbul și diversificarea selecției verbale, ceea ce este în consens cu teoriile gramaticale netradiționale, cum ar fi gramatica valențială. Acordarea unei importanțe sporite verbului la începuturile învățării RLS răstoarnă ordinea bine-știută a gramaticilor românești (implicit a manualelor de RLS), în care substantivul primează. Experiența avută cu unul dintre manualele de RLS (Salzer 1999), în care, în primele șase lecții, se opera doar cu verbele *a fi* și *a avea*, dar cu o sumedenie de substantive, m-au făcut să caut destul de repede o altă cale, respectiv să îmi asum „detronarea” substantivului la nivelul A1 – chiar dacă el domină, în continuare, ca frecvență – și să accentuez acțiunea, verbul.

Timpul redus de care beneficiau cursanții mei pentru învățarea individuală cerea o optimizare permanentă a exercițiului din timpul cursului de limbă, șlefuirea lui pentru dezvoltarea competențelor de comunicare vizate, dar și diversificarea acestuia pentru a nu plictisi, ci, dimpotrivă,

pentru a fi motivant. Extrema diversitate a formelor verbale, de exemplu, ce pune la încercare orice cursant de RLS, trebuia dominată prin structurare eficientă și exercițiu potrivit. Totuși, un cursant a refuzat să învețe multitudinea de forme, utilizarea formelor verbale diverse, preferând să apeleze la forma de infinitiv oricând vorbea și bazându-se pe substantiv sau pronume pentru elucidarea persoanei și a numărului. Marele dezavantaj al acestei abordări era faptul că, deși era de cele mai multe ori înțeles de ceilalți, el însuși avea de multe ori mari dificultăți de a-i înțelege. Comunicarea, în cazul lui, a fost și a rămas una de tip unidirecțional.

Presiunea contextului de comunicare aduce în atenția cursanților, încă de la nivelurile A1, A2, și forme dialectale. Un cursant încrezător în ceea ce știe în limba română (deși era de abia la început) îl abordează pe unul dintre muncitori cu întrebarea repetată „*Este bine?*”, iar răspunsul invariabil „*Îi.*” îl lasă fără replică și îl convinge că mai are mult de învățat pentru a putea comunica. Comunicarea, în cazul său, a fost una eșuată, deși cunoștea o sumedenie de forme flexionare, inutile însă în acel moment. Am învățat atunci cât de important este exercițiul de dezvoltare a mobilității lingvistice la orice nivel, de parafrazare și cunoaștere a formelor sinonime cu frecvență mare de utilizare în regiune, indiferent de ce dicta o tematică de curs stabilită teoretic. Comunicarea nu trebuie abandonată la prima dificultate și este necesar exercițiul susținerii ei. S-a născut astfel ideea de *Română utilă,* segment al unităților din manualul *Puls*.

Argoul e puțin sau deloc prezent în manuale, dar nu lipsește din interesul cursanților, întrucât este important pentru ei, ca element de statut, de valorizare socială, pentru a calibra adecvat reacția. Expuși reacției străzii, cursanții aveau nevoie să înțeleagă, pentru a putea gestiona corect evenimente inedite. Realitatea cu care ei se confruntă în fiecare zi impune vocabularul, iar formele sau expresiile noi devin teme de discuție la curs. De asemenea, cursul vine și să corecteze sau să nuanțeze cele auzite aleatoriu. A survenit un moment delicat când a fost nevoie să corectez, pentru un cursant, semnificația cuvântului *greu*. El, neamț, cu o soție romancă, venise să lucreze ca inginer în România. Soția vorbea des cu mama sa la telefon, iar cuvântul cel mai frecvent utilizat era *greu*. Soțul înțelegea mereu *great* („fantastic, minunat”), iar atunci când am făcut corectura, a rămas puțin pe gânduri.

4. De la proiectul individual la cel colectiv

În ce privește RLS, procesul a fost invers în comparație cu alte limbi europene. CECR apare în 2001, tradus în limba română în 2003, iar manuale și alte materiale didactice care să pornească de la acesta apar ceva mai târziu (vezi Köhn 2009 sau Platon, Sonea, Vîlcu 2012). Chiar și așa, manualele apar înaintea unei descrieri și nuanțări a CECR pentru limba română (recuperată, mult mai târziu, prin studii punctuale sau printr-o lucrare mai complexă realizată de către echipa de la UBB – vezi aici *Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2,* Platon *et alii* 2014), iar manualele umplu, în fond, și acest gol, venind direct cu o exemplificare, cu o punere în practică. Crearea unui manual performant de RLS întâmpină mari dificultăți în această perioadă, datorită unor absențe notabile. Lipsesc, bunăoară, o dezbatere-cadru pe subiect cu nuanțările necesare, echipe multidisciplinare de specialiști, o editură sensibilă la subiect etc.

În 2006, când am vorbit despre proiectul *Puls* cu unul dintre autorii de manuale de limbă germană ca limbă străină, Paul Rusch[25], lucrul la *Puls* fiind atunci de abia demarat, nu am înțeles pe deplin reacția acestuia. Spunându-i că sunt autor unic al manualului, colaborând atunci doar cu doi designeri grafici care nu se ocupaseră până atunci de cărți, nu aveam nici o editură în spate și nici o echipă multidisciplinară solidă, i se păruse foarte îndrăzneț proiectul. Am înțeles, ceva mai târziu, cât de „inedit” era gestul nostru. A găsi o editură care investește cu încredere o echipă fără pedigri, neconfirmată prin alte publicații în domeniu, și care riscă, prin publicarea unei cărți extrem de scumpe pe vremea aceea (color + CD/înregistrări audio + imagini cu *copyright* etc.), într-un moment de criză economică mondială, nu este ușor. Editura Polirom a mizat însă pe *Puls,* iar volumul pentru nivelurile A1-A2 era gata de publicare în septembrie 2008[26], după ce s-a trecut peste feedbackul inițial negativ, peste neîncrederea manifestată în prima evaluare *inter pares* (feedback: manualul nu conține suficient text, respectiv informație, poate fi parcurs în trei săptămâni de studiu etc.).

---

[25] Paul Rusch este unul dintre membrii echipei de autori care a realizat numeroase manuale de limbă germană ca limbă străină, editate de Langenscheidt, respectiv Klett Verlag.

[26] Criza financiară amână apariția volumului A1-A2 pe februarie 2009, iar volumul B1-B2 apare în 2012.

Realizarea unui manual rămâne, în anii 2000-2010, un proiect individual, în cele mai multe cazuri (vezi Tănăsescu 2001 sau Pologea 2008), uneori cu doi autori (Suciu, Fazakaș 2006), dar foarte rar cu mai mulți, cu o adevărată echipă. Prima echipă constituită în jurul unui manual performant este cea de la Cluj (Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu), care scoate pe piață volumul *Manual de limba română ca limbă străină (RLS). A1-A2*, în 2012. Manualele noi au succes rapid în universități din țară și din străinătate, dar și din afara lor, însă, în continuare, analiza critică, receptarea intelectuală și ranforsarea teoretică întârzie să apară. De aceea, după câțiva ani de la apariția primului volum din *Puls*, am simțit nevoia să analizez retrospectiv, în studii și articole, deciziile pe care le-am luat atunci când am conceput manualul, să privesc critic, de la distanță, produsul.

Odată cu lărgirea bazinului de manuale noi, cu interesul crescut al mai multor specialiști de a alinia predarea și învățarea RLS tendințelor din celelalte limbi europene, apar și studii de specialitate, analize pertinente, care încep să fundamenteze mai bine domeniul. Echipa RLS de la UBB, extinsă astăzi cu cercetători tineri, are un rol fundamental. Este de menționat aici și accentul deosebit acordat de echipa clujeană nu numai predării și învățării, dar și evaluării competențelor de comunicare în limba română prin teste concepute după toate criteriile de calitate ale unor asociații internaționale de specialitate, cum ar fi ALTE (*Association of Language Testers in Europe*). În acest context, am întâlnit-o de câteva ori pe Dina Vîlcu la conferința ALTE de la Paris din 2014 sau online, în ediții ulterioare. Desigur, o calibrare a evaluării RLS la nivelul centrelor universitare importante, dar nu numai, cuprinzând aici și instituții ca ILR (Institutul Limbii Române) sau ICR (Institutul Cultural Român), ar fi de dorit pe viitor, mai ales atunci când vorbim despre examene de competență în comunicarea în limba română pentru cei care doresc să dobândească drept de lucru în România sau chiar cetățenia română.

Ca moment important pentru mine aș aminti și întâlnirile organizate de ICR (coordonator Ana Borca) la București – prima, în 2009, pe tema materialelor didactice nou-apărute –, întâlnire care aduce împreună specialiști în RLS din zona universitară, din țară și din străinătate, dar și din afara ei. Acolo le-am cunoscut pe Victoria Moldovan și pe Elena Platon. Întâlnirile de la ICR continuă și în 2010, cu tema *RLS în raport cu CECR*, când

am observat că ne confruntăm cu aceleași teme și ne lovim de lipsa studiilor de cercetare fundamentală în domeniul RLS, de lipsa unei descrieri minimale a românei pe niveluri raportate la CECR etc., o parte bună dintre acestea fiind realizate, între timp, chiar de către echipa clujeană (includ aici și cercetătorii ce țin afectiv de UBB, fiind, între timp, activi la alte universități din Cluj: printre aceștia, Anca Ursa sau Nora Neamț), echipă îmbogățită, ulterior, cu tineri cercetători foarte valoroși ca Lavinia Vasiu, Cristina Bocoș, Diana Roman, Antonela Arieșan, Amalia Cotoi etc.

Conferințele dedicate RLS organizate periodic de Institutul Limbii Române ca Limbă Europeană de la UBB vin să sprijine conectarea specialiștilor din țară și din străinătate și creează contextul unui dialog pentru diferitele întreprinderi individuale sau de grup, formând un bazin important de studii în domeniul RLS. Volumele acestor conferințe cuprind laolaltă, poate, cele mai multe voci în domeniu. Iar astăzi, când ele sunt atât de dispersate digital, formează un valoros tezaur.

5. Deloc o încheiere

Echipa clujeană este azi un hub important pentru câmpul încă tânăr al RLS. Poziția sa centrală derivă din diversitatea experienței obținute prin parcurgerea mai multor abordări ale predării și învățării RLS de-a lungul celor 50 de ani la UBB din Cluj-Napoca, din neprețuita performanță de ancorare teoretică în prezent și, nu în cele din urmă, din valorizarea impulsurilor constante venite dinspre fiecare student în parte. Cu voci marcante și distincte, aptă de efort conjugat atunci când complexitatea subiectului o cere, profesionalismul echipei clujene reușește, fără doar și poate, să atragă numeroși specialiști din țară și din străinătate. De aceea, Clujul cunoaște mereu pulsul câmpului autohton și e capabil să îi ofere o cutie de rezonanță.

Nu mai putem vorbi astăzi despre o atomizare a cercetării în domeniul RLS din mai multe motive. În primul rând, era digitală exclude izolarea. Nu poți decât să fii în contact cu ceea ce fac ceilalți. Pe de altă parte, valoarea contactului personal cu cei care se ocupă de aceleași subiecte este de neînlocuit și mă înscriu aici în grupul celor care mulțumesc echipei clujene

pentru acest privilegiu, pentru acest schimb de idei, pentru că RLS a devenit astăzi un proiect colectiv, dincolo de granițele unei universități.

Bibliografie

CARAGIU MARIOȚEANU, SAVIN 1997: Matilda Caragiu Marioțeanu, Emilia Savin, *Rumänisch für Sie. Ein moderner Sprachkurs für Erwachsene*, Ismaning, Max Hueber Verlag, București, Editura Mașina de scris, 1997.

CECRL 2003: *Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare*, coord. G. Moldovan, Chișinău, 2003.

KOHN 2009: Daniela Kohn, *Puls. Manual de limba română pentru străini (nivelurile A1-A2)*, Iași, Editura Polirom, 2009.

KOHN 2012: Daniela Kohn, *Puls. Manual de limba română ca limbă străină (nivelurile B1-B2)*, Iași, Editura Polirom, 2012.

MOLDOVAN 2001: Victoria Moldovan, Liana Pop, Lucia Uricaru, *Nivel prag. Pentru învățarea limbii române ca limbă străină*, Strasbourg, Consiliul de Cooperări Culturale, 2001.

PLATON 2012: Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, *Manual de limba română ca limbă străină (RLS). A1 – A2*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2012.

PLATON *et alii* 2014: Elena Platon, Ioana Sonea, Lavinia Vasiu, Dina Vîlcu, *Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

POLOGEA 2008: Mona Pologea, *Limba română pentru străini,* București, Editura Institutului Cultural Român, 2008.

POP 1993: Liana Pop, *Româna cu sau fără profesor*, Ediția a II-a, Editura Echinox, Cluj, 1993.

SALZER 1999: J. Salzer, *Rumänisch Wort für Wort*, Bielefeld, Peter Rump, 1999.

SUCIU, FAZAKAȘ 2006: Raluca Suciu, Virginia Fazakaș, *Rumänisch auf den ersten Blick. Handbuch für Anfänger,* București, Editura Compania, 2006.

TĂNĂSESCU 2001: Eugenia Tănăsescu, *Teach Yourself Romanian! Romanian for the English Speaking World*, București, Editura Teora, 2001.

De la masteratul Româna ca limbă străină/nematernă, la doctorat: O călătorie a descoperirii și a inovării

Ioana MARIAN

Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Introducere

Fără îndoială, una dintre cele mai bune decizii luate în urmă cu doi ani a fost aceea de a urma cursurile masteratului *Româna ca limbă străină/nematernă* din cadrul Facultății de Litere a UBB din Cluj-Napoca. Sâmburele parcurgerii unui masterat în domeniul lingvisticii a încolțit demult în mintea mea, dar specializarea aceasta a fost o alegere cu totul spontană, luată pe loc, în momentul în care am regăsit, în oferta educațională a Facultății de Litere, această opțiune.

Motivele și experiența dobândită

Pentru că trăim într-o lume puternic globalizată, studierea și cunoașterea limbilor străine reprezintă un avantaj major. Datorită fluxului de mobilitate din ce în ce mai crescut, trebuie să admitem că limba română începe să își găsească din ce în ce mai mulți adepți, iar interesului pentru limbă i se alătură interesul pentru cultura și civilizația românească. Fie că ne gândim la diversitatea etnică din România sau la comunitățile de străini care decid

să se stabilească în țara noastră vrăjiți de diversitatea geografică sau de oportunitățile socio-culturale, fie că ne gândim la programele de studii destinate studenților străini sau la programele de parteneriate profesionale din zona mediului de afaceri sau chiar la diaspora aflată, la ora actuală, la a doua sau a treia generație, toate ariile menționate mai sus privesc direct specialistul în predarea limbii române ca limbă străină. Fără îndoială, în acest context, masteratul de limba română ca limbă străină devine o oportunitate unică pentru toți cei care doresc să aprofundeze practicile și tehnicile de predare a RLS.

Programul de masterat în predarea limbii române ca limbă străină reprezintă o etapă importantă din viața mea sau a celor care doresc să se specializeze în această disciplină, oferind o bază de cunoștințe teoretice și practice foarte solidă, care impactează, în mod direct, cariera și dezvoltarea personală a fiecărui candidat.

Interesul pentru un masterat în RLS poate avea multiple motivații. Pe de o parte, în ultimul timp, s-a remarcat o adevărată fascinație pentru limba și cultura românească. Studenții străini, veniți în România la studii din toate colțurile lumii, având propriile valori lingvistice și culturale, sunt atrași de bogăția literară și istorică autohtonă, dorind să aprofundeze sau să asimileze noi cunoștințe și să transmită mai departe aceste valori și altora. Pe de altă parte, din perspectivă pragmatică, cunoașterea și predarea limbii române ca limbă străină devin competențe valoroase pentru oricine se gândește la o carieră didactică sau la o carieră în zona traducerilor, a diplomației sau a afacerilor internaționale.

Programul de masterat *Româna ca limbă străină/nematernă,* dezvoltat la DLCCR, oferă nu doar cunoștințe lingvistice avansate, ci și strategii și metode didactice moderne, adaptate nevoilor diverselor categorii de cursanți.

Strategiile de predare bazate pe obiective, strategiile de planificare de tip *backward design*, predarea limbii române ca limbă străină fără limbă de contact, conceperea unor unități de învățare personalizate, în care să fie atinse, cu prioritate, aspecte legate de interesul personal al studentului sau al grupelor de cursanți, realizarea unui cadru interactiv de predare-învățare, utilizarea mijloacelor digitale în procesul de învățare, modalitatea de lucru corelată exclusiv cu acele competențe regăsite în CECRL sau în *Descrierea*

minimală a limbii române sunt doar câteva aspecte pe care le subliniez și care fac din acest masterat un parcurs educațional foarte valoros.

Provocările întâlnite în timpul studiilor de masterat

O serie de aspecte privind provocările întâmpinate pe parcursul masteratului se remarcă a fi trasate. În primul rând, a reprezentat o reală provocare înțelegerea și adaptarea materialelor didactice prin abordarea *backward design*. Realizarea planificărilor didactice din perspectiva strategiilor de predare axate pe obiective, și nu pe cursant – așa cum sunt ele regăsite la ora actuală în didactica predării –, nu numai că a reprezentat o provocare, dar a adus plus valoare tuturor cunoștințelor mele dobândite anterior.

Apoi, predarea unei limbi străine nu presupune doar stăpânirea limbii respective, ci și înțelegerea profundă a proceselor de învățare și cunoașterea tuturor metodologiilor didactice eficiente. Adevărata provocare a fost aceea de a învăța cum pot fi adaptate materialele didactice pentru grupele de cursanți eterogene, de diferite niveluri și provenind din culturi diferite. Varietatea culturală ține nu doar de obiceiuri și tradiții specifice, ci și de stiluri diferite de învățare, metode diverse de abordare a procesului de asimilare a cunoștințelor, abordări diferite în ceea ce privește interacțiunea socială etc.

Nu în ultimul rând, se remarcă a fi menționat aspectul privind seriozitatea și pregătirea cadrelor didactice ale departamentului. Cu multă dăruire și dedicație, am fost îndrumați pe tot parcursul masteratului, fără a se face rabat de la calitatea informațiilor oferite sau de la îndrumarea promptă și riguroasă, standardele academice rămânând mereu foarte ridicate. Participarea la cursuri, realizarea proiectelor de cercetare și efectuarea stagiilor de practică au reprezentat adevărate provocări extrem de valoroase. Toate acestea au fost duse la bun sfârșit prin intermediul gestionării eficiente a timpului și a resurselor, precum și prin intermediul creării unui cadru optim, în care abilitățile de comunicare și colaborare să fie exploatate la maximum.

De la masterat, la doctorat: decizia de a continua

Finalizarea cu succes a masteratului în RLS mi-a deschis noi perspective de continuare a studiilor la nivel doctoral. Deși poate părea o alegere naturală, o astfel de decizie este una complexă, influențată de factori academici, profesionali și personali. În decizia mea îndelung analizată, a cântărit enorm calitatea programului de masterat parcurs, nivelul ridicat de pregătire a cadrelor didactice universitare, atmosfera cordială din cadrul DLCCR și, nu în ultimul rând, dorința mea de a aprofunda, cât mai serios cu putință, noi cunoștințe în predarea limbii române ca limbă străină.

Un doctorat în RLS oferă oportunitatea de a explora, în profunzime, subiecte de interes și de a contribui la dezvoltarea teoretică și practică a domeniului. Pe întreg parcursul, voi avea oportunitatea de a lucra alături de o echipă remarcabilă în abordarea temelor precum analiza materialelor didactice și a materialelor educaționale, realizarea unor studii comparative între diferite sisteme și tehnici de predare a limbilor străine, realizarea unor studii de impact și analiza nevoilor în ceea ce privește necesitatea predării limbii române în diaspora sau analiza aspectelor ce privesc domeniul culturii și al civilizației românești. Această diversitate tematică, precum și rigoarea mediului academic din cadrul departamentului preconizează efecte pozitive importante privind dezvoltarea unor proiecte de cercetare inovatoare, cu potențial de a influența pozitiv practica predării limbii române.

Concluzii

Masteratul în RLS reprezintă o bază esențială în formarea specialiștilor capabili să transmită această limbă și cultură complexă unui public internațional tot mai variat și mai numeros. Importanța acestui program de studii nu poate fi subestimată, deoarece le oferă studenților nu doar cunoștințe lingvistice avansate, ci și competențe pedagogice și metodologice inovatoare, extrem de necesare unor educatori eficienți și avizați. Prin abordarea multidisciplinară și prin practica intensivă, acest program de masterat mi-a oferit noi perspective didactice asupra predării limbii române.

Astfel, pentru mine, masteratul în RLS nu este doar un pas intermediar spre doctorat, ci și o realizare academică valoroasă în sine, cu un impact

profund asupra carierei și dezvoltării personale. El îmi deschide noi și variate perspective academice și profesionale și reprezintă un fundament solid pe care pot să construiesc și să abordez studiile și cercetările mele viitoare de la nivelul doctoral.

Experiența masteratului este și va rămâne o piatră de temelie valoroasă, pe care consider că ar trebui s-o parcurgă oricine dorește să aprofundeze elaborat și detaliat strategiile de predare a RLS.

Mărturisiri ale trecerii împreună prin timp

Sanda MISIRIANȚU

Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



DLCCR – un departament special

Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească (DLCCR) este unul cu totul aparte în cadrul Facultății de Litere a UBB, deosebindu-se de celelalte nu numai prin profilul său, ci și prin anvergura proiectelor derulate (RLNM[27], EVRO[28], ROMIMAG[29] ș.a.). Alături de aceste motive obiective, există motive subiective care mă determină să spun că acest departament este foarte special. Nu e greu de presupus că motivele subiective se leagă de activitățile la care am colaborat în cadrul acestui departament (începând cu anul 2012 și până în prezent).

Colaborarea mea cu DLCCR se datorează colegilor Adrian Chircu (care m-a recomandat pentru cooptarea în echipa proiectelor RLNM și ROMIMAG) și Elena Platon, care mi-a acceptat prezența ca membru în echipele de proiect și, ulterior, ca asociat în procesul de predare a RLS.

---

[27] RLNM – Proiectul „Perfecţionarea cadrelor didactice, din învăţământul preuniversitar, care predau limba română minorităţilor naţionale", contract POSDRU/87/1.3/S/63909.

[28] EVRO – Proiectul „Perfecționarea cadrelor didactice care predau limba română în învățământul preuniversitar în evaluarea competențelor de comunicare ale elevilor", contract POSDRU/157/1.3/S/133900.

[29] ROMIMAG – Proiectul „Enciclopedia imaginariilor din România. Patrimoniu istoric și identități cultural-lingvistice", cod proiect: PN-III-P11.2-PCCDI-2017-0326, contract nr. 49PCCDI/2018, UEFISCDI (director general: prof. univ. dr. Corin Braga).

Ambele tipuri de colaborare mi-au oferit experiențe semnificative, de care îmi face plăcere să-mi amintesc și pentru care sunt foarte recunoscătoare. Iar acum, la ceas aniversar – 50 de ani de existență a DLCCR –, îmi face plăcere să le și împărtășesc.

Participarea în cadrul proiectelor derulate de DLCCR

Amploarea proiectelor RLNM și EVRO a necesitat atât deplasarea formatorilor pentru cursurile *față-n față* în diferite localități, mai apropiate sau mai îndepărtate de Cluj, cât și accesul pe platforme al evaluatorilor *online*.

Experiența de formator *față-n față* mi-a permis contactul cu învățători și cu profesori de gimnaziu și de liceu din diverse locuri ale țării (*Fotografia 1*), persoane cu care, în unele cazuri, nu am întrerupt legătura nici după încheierea proiectelor. Îmi amintesc, cu mare bucurie, de toate întâlnirile pe care le-am avut cu grupe de cadre didactice din: Cluj-Napoca (profesori de liceu, prima grupă cu care am lucrat în RLNM, în mai-iunie, 2012), Târgu Jiu, Târgu Mureș, Baia Mare, Brașov, Bistrița, Blaj, Zalău.



Fotografia 1. La cursurile din cadrul proiectului RLNM – mai 2012, Cluj-Napoca

Experiența de formator *online* mi-a dat prilejul de a lucra pe platforme ce păreau copleșitoare, la început ☺: neliniștile și nesiguranțele de tipul *Cum*

se aduce o temă din versiune preliminară în versiune finală sau invers? sau *Unde se atașază formularul de feedback și fișierul cu observații?* au fost însă repede înlocuite de plăcerea de a corecta teme foarte frumoase și corect realizate, precum și de satisfacția de a fi putut contribui eu însămi la sporirea valorii unor teme elaborate de către cursanți.

Bucuriile și satisfacțiile de a fi parte din proiectele RLNM și EVRO nu ar fi fost însă posibile fără sprijinul sau contribuția la formarea mea, într-un fel sau altul, a diferitelor persoane responsabile de/implicate în cele două proiecte: Elena Platon, Alin Mihăilă, Dina Vîlcu, Ioana Sonea, Antonela Arieșan, Lucia Danciu, Georgiana Colceag, Dan Bența etc.

Tuturor acestora li se cuvin mulțumiri și felicitări pentru profesionalism. Mă gândesc, în primul rând, la materialele de lucru puse la dispoziția formatorilor – prezentări de curs, fișe de exerciții, grile de evaluare etc. –, dar și la modul în care s-au desfășurat interacțiunile dintre noi, de la sprijinul și sugestiile în evaluarea portofoliilor, până la depanările pe platformă, preluarea documentelor ori ajutorul oferit în elaborarea documentelor administrative.

Româna ca limbă străină (RLS)

1. Prin 1994-1995, în ultimul an din studenția mea la specializarea rusă-română a Facultății de Filologie din Cluj (fostă denumire a Facultății de Litere de azi), am fost rugată „să fac ore” de limba română cu o spanioloaică. Măgulită de propunere – era vorba de o prietenă a lectorului din Spania –, am acceptat. Pe cât de încântată am fost, pe atât de inconștientă, aș putea adăuga ☺.

Încercând să mă pregătesc pentru prima întâlnire, mi-am dat seama că nu știu să predau româna ca... limbă străină. E logic că nu este suficient să fii vorbitor nativ de română pentru a o preda unui străin, dar eu nu mă gândisem niciodată la asta, până în acel moment. Am realizat, atunci, că *știu* să predau rusa, pornind de la experiența mea de învățare a acestei limbi și preluând modelul profesoarelor de la care am învățat-o[30], dar nu pot învăța pe cineva româna, fără să știu *cum* se face asta. Îmi era clar că mă aflu într-o

[30] Îmi face plăcere să le amintesc, în acest text retrospectiv, pe doamna profesoară Ana Cocoară, diriginta mea, de la Școala Generală „Gheorghe Lazăr”, și pe doamna Maria Țicală, de la Liceul de Matematică-Fizică din Zalău.

încurcătură: cu lexicul știu ce fac, mi-am zis, îl organizez tematic: ici – o formulă de salut..., colo – un bloc comunicativ pentru o anumită situație de comunicare..., în fine, cu lexicul mă descurc, dar ce fac cu gramatica?

Ei, bine, noroc că există profesori pe lumea asta, iar eu chiar aveam pe cine întreba! Am apelat la doamna profesor Letiția Becherescu, ca întotdeauna, în studenție, dar și în toți anii noștri împreună (1995-2021) la Catedra de filologie slavă (azi, Departamentul de limbi și literaturi slave). De la doamna Becherescu am aflat că RLS este un domeniu distinct (intuisem că are „legile" lui, că e „stat în stat" ☺), că există manuale după care te poți ghida, că în Facultatea de Filologie avem o catedră unde se predă româna ca limbă străină (unde și dumneaei predase, cândva). Atunci am auzit, prima dată, și numele doamnei profesor Victoria Moldovan, care era șefa Catedrei de limba română pentru străini din acea vreme (și sub al cărei directorat urma să colaborez pe limba rusă, în cadrul Centrului „Alpha", ani mai târziu). Îmi face plăcere să-mi amintesc de distincția și de eleganța doamnei profesor, pe care o admir și o prețuiesc.

De această experiență a mea cu româna ca limbă străină mi-am amintit de multe ori, de-a lungul timpului, dar mai ales când aveam să predau RLS (pentru prima dată, la Facultatea de Farmacie a UMF, în 2008-2010, la recomandarea doamnei profesor Letiția Becherescu, Catedra de limba română fiind condusă, atunci, de doamna prof. Ancuța Radu; din motive obiective, la scurt timp după aceea, nu am putut onora invitația de a colabora cu UMF a dnei conf. Oana Mureșan devenită, între timp, șefa respectivei catedre).

2. Chiar dacă începuturile mele în predarea limbii române ca limbă străină nu se leagă de DLCCR, pot spune că acesta este locul pe care-l simt ca fiind „acasă", atunci când mă gândesc la mine ca profesoară de română pentru străini. Acest lucru se datorează nu doar faptului că departamentul e „al nostru", al facultății noastre, cât, mai ales, relațiilor de colegialitate, calde și bune, pe care le am cu Elena Platon, cu Dina Vîlcu și cu Ioana Sonea. Le amintesc, aici, și pe doamnele profesor Viorica Vesa, Ileana Mureșanu, Paula Oșian (trecută, nu de mult, în Veșnicie), cu care am interacționat fie pentru că am predat la aceeași grupă sau am examinat aceiași studenți străini, fie că, pur și simplu, ne-am simpatizat reciproc. Interacțiunile cu mai tinerele noastre colege (titulare sau nu la DLCCR) sunt la fel de plăcute; voi enumera

„fetele” (pe Elena am auzit-o folosind sintagma „fetele mele” și mi-a plăcut!) într-o ordine legată de profunzimea sau de frecvența colaborării noastre: Maria Suciu-Simina, Adelina Băilă, Luminița Fodor, Lorena Sacalîș, Antonela Arieșan, Anamaria Radu, Lavinia Nasta, Ștefania Tărău, Lavinia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș.

Grație colaborării cu DLCCR pe linie didactică, am avut prilejul să cunosc niște oameni minunați (dacă aș fi zis „copii”, nu aș fi greșit prea tare), veniți în România din diferite părți ale lumii: Maroc, Turcia, Siria, Irak, Palestina, China, Vietnam, Turkmenistan, Rwanda etc. Lucrând împreună, m-am îmbogățit cultural, am aflat obiceiuri și mentalități de care eram străină (în Maroc, când mergi în vizită la cineva, duci zahăr!), am avut acces în casele lor (*Fotografia* 2), iar, ei, în a mea (din pandemie, când ne desfășuram activitățile online, am rămas cu imaginea unui student învățând pe acoperiș), le-am admirat talentul lingvistic sau talentul speculativ, mi-am pus întrebări existențiale (*Cât de greu trebuie să fie, încât să-ți lași copilul în vârstă de 17 ani să plece singur, din Siria în România?*) și m-am minunat de generozitatea și de frumusețea sufletului lor. De *Secret Santa*, am avut o seară cu ceai, dulciuri și cadouri unul mai deosebit ca altul – darul îl reprezintă pe cel care-l face, nu-i așa?. Păstrez foi de prezență de la cursuri, îmi place să le am scrisul, chiar dacă acesta e pe coperta unui manual (*Fotografia* 3), e și acesta un fel de a fi împreună. Pe mulți dintre ei, din diferite grupe față-n față sau online, mi-i amintesc, încă, după chip și după nume. Pe unul dintre ei l-am avut, la un moment dat, student la rusă!



Fotografia 2. Examen online cu studenții străini, 4 iunie 2021 – în vremea pandemiei



Fotografia 3. Un alt fel de a fi împreună – foaia de titlu a manualului după care am lucrat

Cum să nu fie o mare plăcere și cum să nu ai o dublă satisfacție, predând RLS? – îi înveți pe alții LIMBA TA, iar spre tine vine O LUME!

3. Timpurile recente au adus în România valuri de refugiați din Ucraina. Bucuria de a-i învăța românește a fost umbrită de tristețea de a ști că nu se află aici din voia lor, ci din vitregia vremurilor. Cunoașterea limbii române le era vitală, pentru a se putea integra, așa că ne-am pus la lucru, cu avânt, și unii, și alții. Și ne-a fost atât de bine împreună, încât am continuat întâlnirile și după finalizarea celor patru module oferite de Fundația „Open Fields" (a fost o bucurie interacțiunea cu doamna Anca Gaidoș!) și de Institutul Limbii Române ca Limbă Europeană (ILR), în aprilie – decembrie 2023.

Inițial, de cursanții ucraineni (*Fotografia 4*) m-a apropiat cunoașterea limbii ruse, fiindu-le confortabile atât asimilarea informației printr-o limbă familiară, cât și comutarea pe această limbă, atunci când româna se dovedea insuficientă în comunicare. Mai apoi, ne-au apropiat descoperirile făcute în urma deschiderii sufletești: vârste relativ apropiate, culturi și experiențe de viață asemănătoare, lecturi și pasiuni comune. Fiecare întâlnire era dorită și așteptată de ambele părți.



Fotografia 4. O parte dintre cursanții ucraineni, decembrie 2023

Pentru a transmite câte ceva atât din atmosfera de la cursuri, cât și din nivelul lingvistic la care au ajuns unii dintre cursanți, redau, mai jos, două reacții primite la finalizarea cursurilor. Le redau întocmai, fără a îndrepta micile imperfecțiuni, dar intervin în paranteze drepte, cu scurte precizări:

(1) „Vreau să vorbesc despre experiența mea în utilizarea cursurilor de limba română cu profesoara Sandra [pentru vorbitorii de rusă, „Sanda" e, întotdeauna, „Sandra" ☺]. Încă din primele minute de comunicare am găsit un limbaj comun cu profesorul. Mi-a plăcut imediat formatul de antrenament. Este foarte bine că profesorul vorbește rusă și am putut înțelege și clarifica totul și mai bine în timpul cursurilor. Îi sunt foarte recunoscător profesorului pentru faptul că am putut oricând să întrebăm tot ce nu ne-a fost clar și să discutăm situații din viață. Mulțumiri speciale pentru manualul care a fost trimis din orașul Cluj [grație proiectului în care a fost cuprinsă predarea limbii române, cursanților le-a fost oferit manualul de RLS, pentru nivelurile A1-A2, ale cărui autoare sunt E. Platon, I. Sonea și D. Vîlcu]. Ne-a fost convenabil să studiem și să consolidăm materialul pe care îl acoperisem. De asemenea, a fost interesant pentru mine să iau parte la dialoguri pe diverse teme. Așa ne-am șlefuit și consolidat cel mai bine cunoștințele și ne-am dezvoltat discursul. Cursurile m-au ajutat foarte mult în România, în viața de zi cu zi a devenit mai ușor să rezolv diverse probleme, să comunic cu vecinii și să rezolv probleme în diverse instituții guvernamentale. Am învățat o mulțime de cuvinte noi, am înțeles diverse

nuanțe de argo [așa e în rusă] și mi-am extins cunoștințele cu diferite expresii." (A. B.);

(2) „Sunt foarte mulțumit de acest curs de limba română. În primul rând, îmi place atitudine [în limba rusă nu există articol] doamnei professorei [în rusă, „profesor" se scrie cu dublu „s"], cu care ea ne explica tot. Iar manualul nostru și este ușor de înțeles, și compilat foarte bine [în rusă, verbul „a fi" se omite la prezent]. Este bună combinație de gramatică și vocabular. Printre avantajele pe care le pot evidenția că studiam atât de expresii literare, și populare. I-am întrebat [pronumele în dativ utilizat în locul celui în acuzativ se explică prin dativul folosit în rusă – „a întreba *cuiva*"] foarte des pe doamna profesoară cuvinte și expresii pe care le auzim în piață și transport [substantive rusesc pentru „mijloacele de transport"], în spital și magazin. Și folosesc cunoștințe noi imediat în viața mea în fiecare zi. În părerea mea, asta mă ajută să înțeleg oamenii și să fiu mai încrezător zi pe zi. Și ce frumos să aud când colegii mei remarc îmbunătățirea mele lingvistice [îmi asum greșeala ☺: mai mult ca sigur, mi-a cerut echivalentul din română pentru pluralul din rusă, și eu i-am dat singularul, altfel nu-mi explic]. Am fost norocos să aud despre acest curs." (O. G.).

Entuziasmul și cuvintele izvorâte din suflet ne conectează și ne păstrează multă vreme în memoria afectivă a celuilalt!

„Vivat, crescat, floreat!"

Toate cele exprimate mai sus nu se vor altceva decât mărturisiri ale trecerii împreună printr-un anumit timp; un timp în care DLCCR este condus cu pricepere și cu fermitate de către dna prof. dr. abilitat Elena Platon; un timp în care s-au realizat proiecte valoroase, de anvergură, cu implicații majore, la nivel național; un timp caracterizat de efervescență: s-au elaborat manuale și alte instrumente de lucru valoroase. S-au format formatori și cadre didactice. S-a lucrat intens și cu sens. Munca, gândurile, consumul fizic și psihic dimpreună cu tot efortul pe care-l presupune gestionarea unor activități atât de ample desfășurate în circuit deschis, depășind cu mult cadrele departamentului, le știe cel mai bine Elena Platon. O admir și o felicit pentru modul în care a făcut să crească departamentul pe care-l conduce și

mă refer, aici, nu doar la activitatea didactică și la producția științifică, ci și la titularizările și la avansările pe post pe care le-a prevăzut și pe care le-a susținut. Îi felicit pe toți cei care i-au fost alături, colaboratori mai apropiați sau mai îndepărtați, de mai lungă sau de mai scurtă durată. În mod deosebit, felicit întregul colectiv al DLCCR.

La mulți ani plini de realizări, DLCCR! La mulți ani bogați în studenți, masteranzi și doctoranzi! Cadre didactice și colaboratori dedicați!

„Să trăiască, să crească, să înflorească!"

Despre „mituri”, convingeri și opinii în legătură cu învățarea românei ca limbă străină

Carmen MÎRZEA VASILE

Universitatea din București

Institutul de Lingvistică al Academiei Române „Iorgu Iordan – Alexandru Rosetti”



1. Introducere

Există o serie de opinii mai mult sau mai puțin curente, „mituri” și convingeri despre învățarea limbii nenative. Textul de față ilustrează câteva dintre acestea, formulate de către studenți străini, pe parcursul programului intensiv de învățare a limbii române (Anul pregătitor) de la Facultatea de Litere, din cadrul Universității din București, în perioada 2019-2024. Cele câteva exemple selectate prilejuiesc o reflecție deschisă către necesitatea tratării, cu metode științifice și în detaliu, a acestei teme, ca, de altfel, a tuturor temelor din domeniul achiziției/didacticii limbii române ca limbă străină (RLS).

Acest text este, așadar, o pledoarie pentru cercetarea în domeniul achiziției limbii române ca limbă nenativă și, subiacent, un semn de prețuire față de activitatea Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească și a Institutului Limbii Române ca Limbă Europeană de la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj. Timp de o jumătate de secol, diversele grupuri de lucru, cu constante umane care au unit și îndrumat, au reușit să construiască o atitudine adecvată față de domeniul achiziției românei ca limbă nenativă și față de didactica ei. Fără această bază, concretă, materială

(manuale, auxiliare, platforme, ghiduri pentru predare, volume cu acte ale conferințelor, volume de autor etc.) și propedeutică, stimulatoare, ar fi fost mult mai dificil – dacă nu imposibil – orice demers sincronic cu exigențele academice și didactice actuale.

Problema relației dintre miturile (pre-)științifice și diversele domenii de cercetare este cu atât mai fascinantă cu cât domeniul vizat este limba însăși; acest fenomen de tip metadiscursiv a fost analizat în detaliu în numeroase lucrări (Bauer, Trudgill 1998, Niedzielski, Preston 2000, printre multe altele). Pe lângă locurile comune generale despre specificul și evoluția limbilor (de tipul: „tinerii vorbesc și scriu din ce în ce mai prost", „vorbitul stâlcit cu copiii preșcolari dăunează dezvoltării limbajului", „lingviștii sunt poligloți", „limba semnelor e unică" etc., vezi un inventar de bază și trimiteri bibliografice în Wagner *et alii* 2023), există și idei recurente despre limbile nenative (pentru acestea, a se vedea, printre altele, Lightbown, Spada 2021; Brown, Larson-Hall 2022). Evaluările colectiv-subiective privesc procesul de învățare, pe cel de predare, aspecte generale și particulare în învățare (imitarea, corectarea, reformularea etc.), diferențele individuale, relevanța contextului învățării, a interacțiunii, aspecte cognitive și metodologice etc. Aceste „mituri" interferează cu convingerile în legătură cu natura învățării unei limbi străine, cu gradul de dificultate, cu strategiile eficiente de învățare, așteptările de la procesul de învățare, cu atitudinile față de limba și cultura-țință, în general. De fapt, o anumită abordare a convingerilor celor care învață o limbă străină, cea de tip normativ, coincide destul de mult cu perspectiva implicită, didactic-emfatic-comercială, din care sunt inventariate, descrise, demontate „miturile".

În continuare, vor fi listate „miturile" recurente în bibliografia de bază despre achiziția limbii nenative și tipurile de perspective asupra convingerilor pe care le au cei care învață o limbă străină, după care vor fi ilustrate câteva idei recurente despre învățarea limbii române ca limbă străină. Prin textul de față, nu ne-am propus să investigăm un aspect anume legat de convingerile/miturile studenților străini despre limba română, ci doar să oferim un posibil model de pre-planificare a unui demers de cercetare și să aducem în prim-plan o temă punctuală, de interes pentru studierea factorilor individuali și afectivi în învățarea românei ca limbă

străină. De aceea, la finalul textului, vor fi prezentate câteva direcții relevante pentru unul dintre scopurile majore, supraordonate, ale cercetării achiziției limbilor nenative, și anume eficientizarea, înlesnirea învățării. Considerațiile din acest text se bazează pe câteva surse bibliografice de referință despre „miturile" învățării unei limbi nenative și despre convingerile despre învățare. Menționăm că vom folosi termenii limbă străină/limbă a doua/ limbă nenativă/limbă-țintă, învățare/achiziție, greșeală/eroare, precum și student/cel care învață (engl. *learner*) ca sinonime, fără circumscrieri speciale.

2. „Mituri", convingeri, perspective

O serie de „idei comune" vehiculate despre achiziția limbii a doua (sau și a doua) sunt discutate într-o lucrare introductivă foarte populară (*How Languages are Learned*, Lightbown, Spada 2021). Trebuie menționat că aceste (pre)concepții caracterizează mai degrabă mediul instructorilor și al cercetătorilor (al evaluatorilor și al observatorilor mai mult sau mai puțin profesioniști); studenții emit opinii de felul acestora într-o măsură mai mică, depinzând de interesul și capacitatea lor de evaluare metacognitivă a procesului de învățare.

Lista ce urmează conține idei infirmate, cel puțin parțial, sau nuanțate de diverse studii (pentru detalii, vezi Lightbown, Spada 2021): 1. Limbile sunt învățate prin imitație; 2. Unele persoane au talent special pentru limbi; 3. Părinții corectează erorile gramaticale ale copiilor preșcolari (iar, în cazul învățării limbii străine, pe de o parte, e cert că se poate învăța fără corectarea greșelilor, pe de alta, că feedbackul corectiv ajută la îndepărtarea unor erori fosilizabile); 4. Motivația este cel mai important factor care favorizează învățarea cu succes; 5. Cu cât se începe învățarea unei limbi străine în școală mai devreme, cu atât e mai mare rata de succes în învățarea ei; 6. Limba nativă a celor care învață o altă limbă este cauza greșelilor în producțiile din această limbă; 7. Vocabularul se îmbogățește prin citit; 8. Este esențial pentru un străin să poată pronunța fiecare sunet din limba pe care o învață; 9. Dacă știu 1.000 de cuvinte și structurile de bază, străinii pot lua parte la conversații cu nativii; 10. Regulile gramaticale trebuie predate și exersate rând pe rând; 11. Structurile simple trebuie predate înaintea celor complexe; 12. Erorile trebuie corectate imediat, pentru a preîntâmpina fixarea acestora; 13.

Instructorii trebuie să folosească doar materiale conținând structurile predate; 14. Studenții copiază greșelile unul de la altul atunci când sunt lăsați să exerseze singuri, necorectați; 15. Studenții învață, ajung să știe doar ce li s-a predat; 16. Instructorii trebuie, mai degrabă, să corecteze erorile prin refrazare, tacit, decât să insiste asupra greșelilor în sine, corectându-le explicit; 17. Studenții pot învăța simultan și o limbă străină, și o materie anumită (biologie, istorie etc.) în acea limbă; 18. Sala de clasă e un loc potrivit pentru a învăța despre limbă, dar nu și pentru cum să o folosești.

Într-un volum de referință despre „lingvistica populară", adică despre teoriile emise și adoptate de către nespecialiști (*Folk linguistics*, Niedzielski, Preston 2000), sunt aduse în discuție o serie de idei grupate în funcție de subdomeniile vizate. În ce privește (1) structura limbii străine învățate, sunt nuanțate prezumții de ordin fonetic și morfosintactic: (1a) diferențele fonetice dintre L1 și L2 reprezintă o dificultate majoră în învățare; (1b) unele limbi au o morfologie mai regulată decât altele (de exemplu, spaniola față de engleză); (1c) diferențele de structură dintre limbi sunt obstacolul principal pentru traducere și învățare. Două idei legate de condițiile de învățare (2) sunt dezvoltate: (2a) este importantă frecvența, de altfel, și dovedită, în acest caz, a utilizării limbii străine învățate (principiul „Use it or lose it!") și (2b) învățarea naturală, prin imersiune, este superioară celei cu instrucție, în sala de clasă. Sunt aduse în discuție și alte idei comune frecvente, legate de limba străină (3) ca rezultat al învățării, cum că străinii ar vorbi mai corect decât nativii, chiar dacă nu au o pronunție la fel de bună, (4) ca posibil factor social problematic, când e vorba de bilingvismul oficial, care ar putea amenința unitatea națională, și (5) prin prisma caracteristicilor celui care învață, care ar fi decisiv favorizat în învățare dacă e motivat și talentat.

Brown și Larson-Hall (2022) explică opt „mituri", care au fost identificate, sub o formă sau alta, și în lucrările anterioare: (1) Copiii învață mai rapid decât adulții limbile străine; (2) Un adevărat bilingv trebuie să știe perfect cele două limbi; (3) Poți învăța o limbă exclusiv prin ascultare sau citire; (4) Exersarea este cea care duce la atingerea performanței; (5) Studenții învață, ajung să știe ceea ce li s-a predat, ce au fost învățați; (6) Corectarea greșelilor este importantă; (7) Diferențele individuale (motivația, talentul,

stilul de învățare etc.) sunt un factor major în învățare; (8) Achiziția unei limbi înseamnă, în linii mari, achiziția individuală a gramaticii.

În cercetările despre convingerile studenților în legătură cu învățarea limbilor străine, sunt avute în vedere câteva subdomenii importante, care sunt puse în circulație, în principal, de cunoscutul chestionar BALLI (*Beliefs About Language Learning Inventory*, conceput de către Elaine Horwitz în 1985): (1) Dificultatea învățării limbilor străine (unele limbi sunt mai dificile decât altele; e mai ușor să înțelegi decât să vorbești o limbă; e mai ușor să citești și să scrii decât să vorbești și să înțelegi etc.); (2) Aptitudinea/talentul pentru limbi străine (unele persoane sunt mai talentate decât altele; femeile sunt mai bune la învățarea limbilor străine decât bărbații; conaționalii mei sunt buni la limbile străine; copiii învață mai ușor etc.); (3) Natura învățării (e/nu e important rolul culturii; importanța mai mare a vocabularului sau a gramaticii; cât de importantă e traducerea; cât de importantă e exersarea etc.); (4) strategiile de învățare și de comunicare (pronunția perfectă e un țel de atins; teama de a face greșeli în tensiune cu nevoia de exersare etc.); (5) Motivația și așteptările (o limbă străină ajută la ocuparea unui post mai bun; importanța interacțiunii cu vorbitori nativi etc.).

Aceste convingeri, identificate prin diverse metode (în răspunsuri la chestionare precum cel amintit sau la întrebări din discuții de tip interviu, în texte redactate pe anumite teme, în jurnale despre învățarea limbii străine etc.), sunt tratate din trei tipuri de perspective (vezi Barcelos 2006): (1) perspectiva normativă (în care se accentuează ideea de convingere greșită, preconcepută), (2) perspectiva metacognitivă (în care convingerile sunt considerații asupra propriului proces de învățare, care se pot schimba în timp sau pot fi stabile, care pot fi, uneori, greșite etc.) și (3) perspectiva contextuală (în care convingerile sunt văzute ca inseparabile de contextul cultural și social). În cele ce urmează, redăm sinteza tabelară din lucrarea menționată (Barcelos 2006: 26-27). În această sinteză sunt comparate principalele caracteristici ale celor trei tipuri de abordări, având în vedere: metodele de cercetare și tipul de analiză vizat (cantitativ, calitativ etc.); modul cum sunt circumscrise convingerile; avantajele și dezavantajele abordării; relația dintre convingerile identificate și acțiunile posibil corelate cu acestea).

Tabel 1. *Caracteristici, avantaje și dezavantaje ale perspectivelor de tratare a convingerilor despre învățarea L2* (conform Barcelos 2006: 26-27)

	Perspectiva normativă	**Perspectiva metacognitivă**	**Perspectiva contextuală**
Colectarea datelor	chestionare cu scală Likert	interviuri, jurnale și alte moduri de redare directă de către student a experienței lui de învățare	observații, interviuri, jurnale, studii de caz, narațiuni autobiografice, analiza metaforelor
Analiza datelor	statistici descriptive	analiza conținuturilor	analiza interpretativă
Definirea convingerilor	Convingerile sunt noțiunile preconcepute, concepțiile greșite și opiniile.	Convingerile sunt cunoștințe metacognitive persistente în timp și uneori susceptibile de a fi greșite.	Convingerile sunt parte a culturii învățării și reprezentări ale învățării limbilor într-o anumită societate.
Relația convingere – acțiune	Convingerile sunt considerate buni indicatori ai comportamentelor viitoare ale studenților, ai autonomiei și eficacității în învățare	Convingerile sunt considerate buni indicatori ai autonomiei studenților și ai eficacității în învățare, deși se acceptă și influența altor factori (de exemplu, scopul).	Convingerile sunt considerate legate de contextul specific, sunt investigate, cercetate în contextul acțiunilor studenților.
Avantajele abordării	Există posibilitatea de investigare pe eșantioane mari, în intervale temporale diferite și în contexte externe, din afara mediului de instrucție.	Studenții folosesc propriile cuvinte, elaborează și reflectează asupra experiențelor lor de învățare.	Convingerile sunt analizate atât pornind de la cuvintele proprii ale studenților, cât și de la contextul acțiunilor studenților.
Dezavantajele abordării	Opțiunile sunt restricționate la un set limitat de alegeri, prestabilite de către cercetător, iar studenții nu pot exprima eventualele opțiuni diferite de cele prestabilite.	Convingerile sunt deduse doar din afirmațiile studenților.	Abordarea este potrivită pentru eșantione mici, pentru că analiza contextuală necesită mult timp.

3. Ilustrări ale opiniilor (comune) despre învățarea limbii române ca limbă străină

În această secțiune, vom include câteva ilustrări ale opiniilor (general împărtășite sau mai particulare) despre învățarea limbii române ca limbă străină. Exemplele sunt extrase din corpusul electronic LECOR (*Learner Corpus for Romanian*, descris în Barbu *et alii* 2023). Informații care însoțesc exemplele sunt: sexul studentului, limba nativă, nivelul de competență, dacă producția a fost scrisă sau orală și subiectul textului. În exemple, s-au păstrat erorile studenților.

Studenții care învață limba română ca limbă străină în România, în context academic, par că împărtășesc și ei o seamă de idei mai generale sau mai punctuale despre învățarea limbilor străine, în cazul de față, a românei; dintre acestea, cele mai multe s-a demonstrat că sunt „mituri" parțial false sau idei care trebuie nuanțate, relativizate (pentru discuții, detalii, trimiteri bibliografice, vezi Lightbown, Spada 2021; Brown, Larson-Hall 2022). De exemplu, se pot observa: convingerea că exersarea e extrem de importantă și că are loc mai degrabă în afara clasei (1a), iar, dacă se întâmplă și în clasă, acest lucru e de remarcat (1b); părerea că există o ierarhie a competențelor (în exemplele (1c-d), competențele de înțelegere orală și de redactare fiind superioare celor de producere orală, că învățarea în mediul vorbitor e mai eficientă (1e-f), că gramatica e cea mai importantă când se învață o limbă străină (vezi (1g-h), (2f), cf. (1i), despre limba arabă), că limba e mai grea dacă are gramatică „neregulată" (paradigme bogate, excepții etc.) (1j-k), că este importantă corectarea greșelilor (1l) etc.:

(1)

a. Ieri am fost la cientrul vechi cu prietena mea. Este braziliancă. Am invitat-o să practic limba Română. Am vrut să vorbim Română dar ea nu a vrut. Nu știu de ce totuși a fost o plimbare bună. (fem., portugheză, A1-A2, *Ce am făcut ieri*);

b. ce ele explică lecția noi facem exercițile audio sau avem fișa și scriem acolo exercițile. La curs noi vorbim doar limba română. Pentru mine așa e foarte bine pentru că învîțăm cum să vorbim mai repede. Stăm la curs șapte ore. (fem., albaneză, A1, *Vorbiți despre orarul dvs. și anul universitar*);

c. Înțeleg foarte bine limba română, o scriu foarte bine, dar îmi este foarte greu să vorbesc românește. Românii vorbesc foarte repede această limbă, mai ales în București. Din această cauză, sunt deseori confuză. Cu toate acestea, cred că în timp voi învăța această limbă și o voi vorbi mai bine decât acum (fem., albaneză, A2, *România, limba română*);

d. În general, dificultăţile avute în învăţarea limbii române ca limbă străina – asta e greu pentru explicaţi, adica vorbeşte greu deosebire decât scrie. Limba româna foarte greu pentru oameni care foloseşte limbi slovaci, dar daca mult antrenezi spui (nu la sala 😊) atunci tot va fi bine şi usor pentru tine. (masc., ucraineană, B1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

e. Anul acesta mă bucur foarte mult să am această șansă să fac studii în România. [...] am învățat de cinci ani română, dar n-avem multe șanse să practicăm. Cred cu fermitate că este o oportunitate foarte minunată să învățăm în România! Mulțumesc! (masc., chineză, B2, oral, *Prezentare personală*);

f. Putem avea un mediu ambiant de limba română cu materilalele native în care practicăm foarte eficient. Acasă putem să ne uităm la video-uri de limba română sau cele care ne plac și sunt făcute în limba română pe Youtube să practicăm. Și putem căuta românii care învață limbile noastre native să ne ajutăm unul pe altul în telefon. Sau să ne uităm la filmele din România care ne plac. (masc., chineză, B2, scris, *Cum putem folosi tehnologia în învățarea limbii române, atât acasă, cât și în clasă?*);

g. Apoi, m-am odihnit o oră și am început să învăț pentru examen de limba română. Am studiat gramatică până la ora 11:30, apoi, am studiat pentru gramatică până la ora 13:30. Am gătit prânzul și am mâncat orez cu pui și legume. După aceea, am cumpărat niște fructe, legume, dulciuri și o bluză la un centru comercial, la Afi. Am făcut o plimbare prin un parc și apoi, când am întors în camera, am studiat pentru examenul de vorbire. (fem., albaneză, A1-A2, examen, *Ce am făcut ieri*);

h. Limba română este foarte dificil. Are foarte multe gramatice și nu am înțeles nimis când vreau să încerc să le ascult oameni vorbesc. Dar, de aceeia limba română este foarte frumoasă. Cu are multe gramatică este făcut o limba frumoasă (fem., persană, A2, *Ce o să fac după ce termin facultatea*);

i. Cunoașterea gramaticii arabe are importanța. Majoritatea profesorilor de arabă ar începe să te învețe regulile de gramatică pentru că cea mai grea (fem., arabă, A2-B1, *Despre limba mea*);

j. În ce care privește verbe, am avut un avantaj datorită grupuri de verbe care există și în franceză. Chiar dacă am înțeles sistemul de verbe în română am avut dificultăti din cauza numărul mare de excepții, de exemplu verbul „a lua”. În plus, niște timpuri, de pildă, imperativul sau conjunctivul au fost mai complicat pentru mine din cauza schimbările neregulate care trebuie să fie făcute […] A fost foarte greu pentru mine să înteleg și să-mi amintesc care dintre cuvinte sunt neutru pentru nu sunt regulile foarte clare care explică acest fenomen. (fem., engleză, B2, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

k. Limba română este foarte dificil. Are foarte multe gramatice și nu am înțeles nimis când vreau să încerc să le ascult oameni vorbesc. Dar, de aceeia limba română este foarte frumoasă. Cu are multe gramatică este făcut o limba frumoasă (fem., indoneziană, B1-B2, scris, *O scrisoare către un fost profesor din liceu*);

l. La verificarea temelor, de exemplu, poate să fie folosit pentru a se asigura profesorul că nu a sărit peste o greșeală, sau pentru a verifica dacă o tema scrisă de un student este originală. (f., engl, C1, *Cum putem folosi inteligența artificială la școală*).

O idee recurentă este dificultatea limbii române, ca efect al depărtării ei de limba nativă, a „străinătății” ei (pentru sensurile termenului, vezi Platon 2021: 201-206):

(2)

a. Limbile român este foartă dificil. Limbă româna este limbă lătina. Din aceea este greu să învăţarea pentru străină. Limbă română are *-ş; -ţ; -î; -ă; -â* cuvinţi. Aceşti nu are limbă turkmenă sau limbă turcă. Deci, oamenii de din Romania vorbit foarte rapid şi este greu să înteleg, ce ei spune. Limba turkmena este similar de turcă. […] Dacă, străinii sunt din Italia sau din Republica Moldova este uşor învăţă pentru ei. Pentru că, română este similar limbile lor. […] Învăţă să limbă româna este înseamnă învăţ limbă latina. Acest este avantaje să vorbit în Europene. (fem., turkmenă, A2-B1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

b. Limba română este foarte dificil. Are foarte multe gramatice și nu am înțeles nimis când vreau să încerc să le ascult oameni vorbesc. Dar, de aceeia limba română este foarte frumoasă. Cu are multe gramatică este făcut

o limba frumoasă (fem., indoneziană, B1-B2, scris, *O scrisoare către un fost profesor din liceu*);

c. Și, la început, limba română mi s-a părut greu de învățat, pentru că este o limbă foarte diferită de la limba mandarină, adică limba chineză. (fem., chineză, B2, oral, *Descriere personală*);

d. N-am cunoscut pe nimeni și n-am inteles oamenilor limbii. Am sosit mai târziu în timpul ce semestrul incepea, așa ca am avut nevoie să învățam foarte rapid. În opinia mea, limba româna și limba botswana sunt foarte diferite așa ca era greu pentru mine să învațam limba româna. Dar, mă asculți, nu e imposibil. Dacă ai fi atent, ai ascultă la profesori tai, vei fi bine. În experiența mea, profesori sunt foarte amabili și sunt acolo mereu (fem., setswana, B1, scris, *Scrisoare către un prieten care vrea să vină să studieze în România*);

e. Limbă româna este o limbă grea din punctul meu de vedere ca un student străin de origine persană. Din aspecte substantivelor, în limbă persană, substantivele nu au gen, adică avem o singură formă pentru fiecare substantiv și nu se schimbă în situații diferite, Dar la limbă româna exista genuri (masc., persană, B1-B2, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

f. Aș vrea să recomand pregatească foart bine pentru că studiile în această țară este foarte dificil, dar este foarte interesant. Trebuiem să începeăm sa învaț cuvinte nou pentru că este foarte important. Aș vrea să recomand să învațateam gramatica limba română pentru că este foarte dificil și trebuie să începeam studiez mai devreme. Nevoie mai mult incercă citi și raspund limbă română. Chiar daca ai nu incerca să trebuie mai mult incerc și când tu încerci acest fac va fi succes. Limba română este foarte dificl și îți va fi nu ușor dar trebuie mai mult încerca. Pentru mine am fost învaț gramatica de vocabular. Pregătească pentru studiile în România trebuie forte bine să dupa aceea ai fost ușor. Pentru mine fost foarte interesant și dificil dar este necessary. (gen neprecizat, A2-B1, ucraineană, *Scrisoare către un prieten care dorește să studieze în România*).

În exemplele de la (3a-f), depărtarea tipologică a românei de limbile native ale studenților e mare; româna e limbă indoeuropeană, de tip romanic, în timp ce turkmena (2a) este din familia altaică, ramura turcică; indoneziana (2b) e din familia austroneziană, ramura malaio-polineziene; mandarina (2c), adică chineza literară, e din familia sino-tibetană; setswana (2d) e o limbă

bantu negroafricană; persana (2e) e o limbă iranică indoeuropeană, iar ucraineana (2f) e indo-europeană, din ramura slavă. Dar și în exemplele (3a-g) următoare, extrase din texte ale unor studenți nativi de limbi romanice (franceză (3a), spaniolă (3b-f), portugheză (3g)), este prezentă o evaluare similară, chiar dacă mai atenuată. Deși apartenența la ramura romanică este recunoscută ca înlesnind anumite niveluri ale învățării (3a, f), tot ideea de diferență-dificultate-complexitate este mai proeminentă:

(3)

a. În concluzia, este clar că am avut multe dificultătile în învătarea limbii române, şi am încă mult de învăţat. Chiar dacă greşesc mult, am avut un avantaj datorită faptul ca vorbesc o altă limbă latină, franceză. Acest avantaj mi-a permis să înţeleg şi să vorbesc limba română mai repede. Sper să fac mai multe progrese în următoarele ani. (fem., franceză, C1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

b. Cred ca română e o limbă foarte dificila si bogată dar e interesantă pentru că putem să vedem evoluția ei și influențe din limbele slave, germană, franceză, si engleză. (fem., spaniolă, B1-B2, examen, scris, *Oamenii de acasă și oamneii din România*);

c. Limba Română e un pic dificil pentru mine pentru ca nu sunt foarte bună când vorbesc dar simt ca sunt mai buna când am început (fem., spaniolă., B1-B2, examen, scris, *Oamenii de acasă și oamneii din România*);

d. În concluzie, diferinţe intre spaniolă şi romană sunt multe şi aceasta înseamna că a învaţă limba romană o să fie foarte dificil dar nu este imposibil. (fem., spaniolă, B1-B2, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

e. În concluzie, eu pot vorbesc decăt învatarea limbii române a fost dificil în situaţii cum pot fi pronume, genul şi numărul de persoane sau sensul cuvintelor a fost mai uşor decât eu am imaginat. (fem., spaniolă., B1-B2, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

f. Aşadar, româna este o limbă destul de complexă cu multe detalii şi plină de dificultăţi, chiar şi pentru un vorbitor de altă limbă latină. (masc., spaniolă, B2-C1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

g. Învăț o limbă care este foarte interesantă. Este o limbă foarte complicată la fel ca portugheza, dar nu este imposibil de învățat. Conjugăm verbele pentru fiecare pronume, avem cuvinte feminine, masculine și neutre

foarte diferit de engleză. dar cred că mă descurc bine (fem., portugheză, B2, *O scrisoare către o fostă profesoară din liceu*).

Studenți diferiți, cu aceeași limbă nativă, pot emite însă aprecieri contradictorii în legătură cu gradul de dificultate a românei, vezi, de exemplu, evaluările nativilor de turkmenă ((4a) vs (4b)) și de arabă ((4c) vs (4d-e)). În cazul a doi nativi de germană, cauza dificultății este explicată, iar gradul de dificultate pare diferit (vezi (4f-g)). Un nativ de ucraineană relativizează până la contradicție problema dificultății (4h):

(4)

a. Eu ştiu limba turka, limba rusa şi limba engleza, si asta limba nu dificultaţi pentru mine pentru ca eu ştiu asta limba din ţara. Dar în ţara mine nu vorbeşte sau nu ştiu limba româna, si Romania locuaţie în Europa ţara mine în asia, si limba româna nu limba internaţionala. pentru asta limba româna dificulţia pentru mine. (masc., turkmenă, A2-B1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

b. Acum eu învăț o limbă străină. Este limbă română. Limbă română nu este greu pentru mine. Pentru că eu am învățat limbă franceză la schoală specială mea. (fem., turkmenă, A2, *De ce este bine să învățăm limbi străine?*);

c. Eu sunt studentă în România, primul limba românia foarte deficilă și defirit de limba engleză gramatica este mai deficilă decât gramatica araba (fem., arabă, A2, scris, *Timpul meu liber*)

d. Apoi cursuri încep, și o să pregătesc pentru examene. limba română este foarte frumoasă și ușoră. Apoi în vacanța de vară, o să familia văd în Turcia. (fem., arabă, A1, scris, *Descrieți orarul și anul universitar*);

e. Sunt în București de doi ani vremea aici e foarte bună nu e cald și nu e prea frig, îmi place limpă Română și e foarte ușoară (masc., arabă, A2, scris, *Scrieți o scrisoare părinților despre viața în București*);

f. În concluzie, în toate punctele discutate în text există dificultăţi când oamenii nativi de germană învăţ limba română. Problemele sunt înrudite în faptul că limba română este o limbă romanică cu o gramatică latineşte, în timp ce limba germană îşi are rădăcinele de la un alt loc lingvistic. fem., germ., B1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

g. În concluzie, este opinia mea că un vorbitor nativ german n-ar avea multe dificultăţi în învăţarea limbii române (cu excepţia de gramatica şi

pronunţare!). Limba română este complicată dar nu imposibilă! (fem., germ., B2, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

h. În concluzie pot sa spun că limbă română este dificilă, ci şi uşoară. (fem., ucraineană, B1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*).

Și pentru probleme punctuale, precum ordinea cuvintelor și adjectivul, evaluarea dificultății poate fi diferită la studenți cu aceeași limbă nativă. Unii nativi arabi consideră că adjectivul și ordinea cuvintelor în română sunt ușor de învățat, în timp ce alții sunt de părere că acestea sunt greu de învățat (vezi (5a) vs (5b) și (5c) vs (5d)). Și diverși nativi albanezi au păreri diferite în legătură cu dificultatea de a învăța ordinea cuvintelor din română (vezi (5e,f) vs (5g,h), cf. și (5i)):

(5)

a. lucru care a fost foart ușor de învațat e formarea a adejctivelor deoarece în limba mea Arabă tot adjective feminine se termina cu litere vocale la fel că limpa romāna (masc., arabă, B1-B2, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

b. dar nu am avut dificultăți în substantive pentru că sunt aceași că limbă franceza care am învațat în școala, dificultăți la adjective este mai greu pentru că exista adjective cu patru forme, trei forme, doi forme și alți cu o forma și sunt grele pentru mine să știu diferența decat el. așa așa (masc., arabă, B1-B2, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

c. ordinarea cuvintelor este ușor pentru că este la fel că arabă deși eu încep cu cuvinte arabă la creier, mă traduc la limbă română și dupa e vorbesc (masc., arabă, B1-B2, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

d. și la fel pentru romanii care vor sa invaț limba araba avem litere […] e foarte dificil pentru străin sa pronuanț aceste litere și cuvintul […] e prea grea, tot la fel cu ordinea cuvintelor in Romana folosește acestu ordinea (subiect, verbe, obiect) in timp ce limba araba folosește (verbul, subiect, obiect) (masc., arabă, B1-B2, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

e. Pentru că eu am nişte dificultăţii cu substantive, adjective şi pronume scrierea în limba română este puţin dificilă, dar ordinea cuventilor este la fel ca în albaneză aşa că nu am mulţi dificultăţii în scrierea. (fem., albaneză, B1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

f. În ceea ce priveşte cu ordinea cuvintelor nu face parte la dificultăţile mele pentru că aceaş ordine avem şi în limba albaneză şi această îmi uşurează învățarea mea. (fem., albaneză, B1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

g. Mai departe, ordinea şi sensul cuvintelor au fost greutăţile pe care continuez să-i aibă, deoarece ele sunt foarte diferinte în limba mea maternă şi modul în care ele funcţionează nu face sens pentru mine. (fem., albaneză, B1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

h. Este foarte dificil pentru mine rândul prepoziţiilor şi pronumelor în lucrări textelor. (fem., albaneză, B1, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*);

i. Alte dificultaţi pot fi găsite şi în sintaxă, deci ordinea cuvintelor într-un propoziţie. Ce m-am surprizat este locul unde punem cuvântul „mai" pentru că el are un loc diferit în limba albaneza. Exemplu: „Nu mai aşteptaţi!". În limba albaneza acesta ar fi la sfărsitul propoziţii. (masc., albaneză, B2, scris, *Dificultăți în învățarea limbii române*).

4. Observații asupra opiniilor (comune) despre învățarea românei ca limbă străină. Direcții de cercetare

Identificarea opiniilor și a convingerilor despre limba străină învățată este un aspect important, cu efecte practice asupra succesului în învățare, pentru că reprezintă unul dintre cele trei seturi de variabile care îl influențează, alături de variabilele/diferențele individuale generale (sex, vârstă, motivație, personalitate etc.) și de variabilele care țin de starea afectivă (Kalaja 1995: 191-192). Opiniile și convingerile ar trebui să se coreleze cu strategiile de învățare/predare; de exemplu, dacă există convingerea că folosirea activă a limbii străine e importantă, trebuie găsite cât mai multe ocazii pentru exersare naturală, iar, dacă studenții au convingerea că gramatica și vocabularul sunt esențiale pentru învățare, strategiile didactice trebuie să țină seamă de acest lucru și să includă cât mai des această componentă.

Este, așadar, de necontestat importanța identificării modului cum înțeleg și evaluează studenții limba străină învățată. Nu sunt însă deloc ușor de găsit și, mai ales, de aplicat metodele potrivite pentru a ajunge la indentificarea obiectivă a opiniilor și a convingerilor pe care le au subiecții activi ai învățării. Ca pentru multe aspecte legate de achiziția limbii a doua,

și în acest caz pot fi folosite metode cantitative și metode calitative (vezi, printre altele, Kalaja 1995, precum și *supra,* secțiunea 2.).

La o reflecție mai profundă, nu e ușor nici de definit, de delimitat ce tipuri de evaluări sunt relevante pentru scopul final (înlesnirea învățării). Interesează evaluările larg împărtășite (convingerile comune) sau cele personale, ideile despre limbă care s-au dovedit a fi (parțial) false („mituri") sau cele care sunt corecte, aprecierile de la începutul procesului de învățare (când studentul nici nu cunoaște limba pe care urmează să o învețe) sau cele ulterioare (după ce studentul are, într-adevăr, contact cu limba), evaluările rupte de context, din chestionare, sau cele din texte redactate, interesează evaluările din anumite texte redactate sau din toate etc.? Nu ne propunem să răspundem la aceste întrebări, care au fost tratate în bogata bibliografie internațională a temei. Și numai empiric, putem spune că variatele tipuri de opinii, aprecieri emise de către studenți nu trebuie ignorate și că interpretarea acestora trebuie să țină cont de contextul în care s-au făcut.

Evaluările studenților despre limba română și învățarea ei din secțiunea anterioară trebuie interpretate în această cheie contextual-variaționistă (cf. analiza discursivă, Kalaja 1995; perspectivă contextuală, Barcelos 2006). Nu vom comenta exemplele, ci vom face numai câteva observații, care arată importanța interpretării în context. Prin context, înțelegem atât aspecte care țin de student (limba nativă, alte limbi străine cunoscute, nivelul de cunoștințe de lingvistică, tipul de personalitate, starea afectivă etc.), cât și de sarcina îndeplinită, în cazul de față, redactarea unui text, mai rar, producerea discursului oral (care a fost subiectul tratat, în primul rând). Fără contextualizarea minuțioasă, din exemplele de la (1)-(5) nu putem trage concluzii relevante în legătură cu niciunul dintre aspectele de mai jos:

- cât de dificilă este româna pentru diversele grupuri de studenți (redactând un text despre dificultățile în învățarea limbii române, studenții sunt înclinați firesc să spună că există dificultăți, că e greu, și să le detalieze);
- ce anume este mai dificil într-un domeniu punctual (cei mai mulți studenți nu au cunoștințe de morfologie sau sintaxă și nu pot discerne între diversele tipuri de structuri, de fenomene, nu pot ierarhiza gradul de dificultate etc.);
- cauzele dificultăților (raportarea tipologică a românei la limba maternă nu este o cauză obiectivă, constantă nici pentru diferență-dificultate,

nici pentru apropiere-facilitare; în legătură cu probleme punctuale, evaluarea privește un aspect anume, nu problema globală, evaluarea fiind, așadar, bazată pe argumente insuficiente, selectate impredictibil);

- corelațiile de diverse tipuri: cu interlimba studentului (de exemplu, dacă are, într-adevăr, dificultăți mari la ordinea cuvintelor, despre care spune că o consideră foarte dificilă), cu performanța academică (de exemplu, studentul care afirmă că e ușoară limba română are calificative foarte bune sau invers, ori nu există corelații antonimice de acest tip), cu anumite trăsături de personalitate, afective, (meta)cognitive (de exemplu, dacă un perfecționist analitic este cel care afirmă că e dificil);
- măsura în care avem de-a face cu o evaluare sinceră, emisă într-un context didactic care nu o impune (de exemplu, atunci când studentul vorbește despre ce a făcut în ziua anterioară) sau artificială (când tema este să vorbească despre dificultăți);
- în ce măsură părerea studentului indexează, de fapt, o poziționare atitudinal-evaluativă, neutră (studentul poate și vrea să spună cum autoevaluează experiența de învățare), o poziționare interpersonală, afectivă sau politicoasă (studentul consideră că se apropie de profesor, că este politicos dacă spune despre română că e ușoară, eventual și frumoasă, și interesantă), o poziționare afectivă de moment, posibil tranzitorie (în momentul redactării, studentul experimentează o senzație de deznădejde, oboseală, dezamăgire/îngrijorare legată de notă și spune că limba e foarte grea etc.).

Această limitare în cunoașterea convingerilor reale și relevante ale studenților care învață româna ca limbă străină pe baza unor înregistrări textuale (extrase, în cazul de față, dintr-un corpus general de română ca limbă străină) ne arată importanța metodei/a metodelor de cercetare a acestei teme. Analiza textelor studenților trebuie să țină seama de multe variabile contextuale (personale, sociale, instituționale etc.), pe de o parte, iar, pe de alta, să fie dublată, pe cât posibil, de o analiză cantitativă (aplicarea de chestionare), de explicații suplimentare obținute prin metoda interviului, de consemnări din „jurnale de învățare”, de redactări cu cerințe adecvat formulate pentru tema vizată etc. De asemenea, sunt relevante urmărirea în evoluție a opiniilor despre limbă (deci trebuie concepute planuri de cercetare

longitudinală), precum și raportarea acestor opinii la activitățile efective ale studenților (cf. Barcelos 2006: 27-29).

Bibliografie

BARCELOS 2006: Ana Maria Ferreira Barcelos, *Researching beliefs about SLA: a critical review*, în Paula Kalaja, Ana Maria Ferreira Barcelos (editori), *Beliefs about SLA: New Research Approaches*, Netherlands, Springer Netherlands, 2006, p. 7-34.

BARBU *et alii* 2023: Ana Maria Barbu, Elena Irimia, Carmen Mîrzea Vasile, Vasile Păiș, 2023, *Designing the LECOR Learner Corpus for Romanian*, în Galia Angelova, Maria Kunilovskaya, Ruslan Mitkov Varna (editori), în *Deep Learning for Natural Language Processing Methods and Applications (Proceedings of International Conference Recent Advances in Natural Language Processing, RANLP 2023, Varna, 4–6 September, 2023)*, 2023, p. 143-152 (www.acl-bg.org, INCOMA Ltd. Shoumen, Bulgaria).

BAUER, TRUDGILL 1998: Laurie Bauer, Peter Trudgill, *Language Myths*, London/New York, Penguin Books, 1998.

BROWN, LARSON-HALL 2022: Steven Brown, Jenifer Larson-Hall, *Second Language Acquisition Myths: Applying Second Language Research to Classroom Teaching*, Youngstown State University&Kyushu University, 2022.

HORWITZ 1985: Elaine K. Horwitz, *Using student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course*, în „Foreign Language Annals" 18 (4), 1985, p. 333-340.

KAJALA 1995: Paula Kajala, *Student beliefs (or metacognitive knowledge) about SLA reconsidered*, în „International Journal of Applied Linguistics", 5(2), 1995, p. 191-204.

KALAJA, BARCELOS 2006: Paula Kalaja, Ana Maria Ferreira Barcelos (editors), *Beliefs about SLA: New Research Approaches*, Netherlands, Springer Netherlands, 2006.

LIGHTBOWN, SPADA 2021: Patsy Lightbown, Nina Spada, *How Languages are Learned,* fifth edition, Oxford, Oxford University Press, 2021.

LECOR: *Learner Corpus for Romanian* (http://lecor.unibuc.ro/crystal).

NIEDZIELSKI, PRESTON 2010: Nancy A. Niedzielski, Dennis R. Preston, *Folk linguistics*, Berlin, Mouton de Gruyter, 2010.

PLATON 2021: Elena Platon, *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2021.

WAGNER *et alii* 2023: Laura Wagner, Segun Awani, Nikole D. Patson, Rebecca Stanhope, *To what extent does the general public endorse language myths?,* în „Language & Linguistics Compass", e12486, https://doi.org/10.1111/lnc3.12486.

RLS – un puzzle personal

Nora-Sabina NEAMȚ
Universitatea de Medicină și Farmacie „Iuliu Hațieganu" din Cluj-Napoca



După mai bine de 10 ani de predat o limbă străină, făceam o schimbare bruscă de carieră: treceam la predarea RLS. „O trecere ușoară...", mi-am spus atunci. Mi-am dat repede seama că nu știam destule despre „Cu ce se mănâncă RLS?". Două cursuri de perfecționare mai târziu, mi-am dat seama că știu mai multe, dar mai pot învăța. Două proiecte mai târziu, ca formator, mi-am dat seama că știu multe, dar încă mai pot învăța ceva de la alții. Patru ani de lectorat de limba română la Universitatea din Strasbourg mai târziu, știam că știu multe, dar tot mai puteam învăța ceva nou.

După treisprezece ani de predare a RLS, încă învăț: despre RLS, despre oameni, despre studenți, despre noi. De fapt, cred că, dacă ești pasionat de ceea ce faci, învățarea nu se oprește niciodată. Am învățat multe predând și franceza sau spaniola studenților români, dar experiența cu studenții străini se plasează pe alte coordonate. Când vorbesc despre RLS, îmi vin în minte cuvintele *puzzle* și *Oameni*; un puzzle care a tot crescut și, odată cu el, și eu, atât ca profesor, cât și ca om, cu și prin toți oamenii pe care i-am întâlnit.

Încep aici să reconstruiesc un puzzle care începe printr-un concurs pe post cu lecția la clasă, când un anumit membru al comisiei a jucat atât de

autentic rolul studentului, încât mi-am dorit să am doar astfel de studenți. Apoi, adaug primul curs cu emoții și doar 4 studenți francezi în anul I la Farmacie, deoarece restul de 20 încă nu ajunseseră în țară. Urmează multe piese mici: primii ani când încă eram „lipită" de manual, apoi anii când am început să creez, alături de colegi, propriile manuale și materiale. Așez o piesă mare din puzzle la locul ei, când prima mea generație de studenți a terminat cursul de limba română, cu primul „Mulțumim, Madame, pentru acești ani!", apoi aleg, dintre multe piese colorate, precum cana de cafea cu poza unei grupe și inscripționată cu *grupa dumneavoastră* sau pușculița-elefant *pentru Miss Nora*, căci toate exemplele de reținut includeau un elefant sau o girafă.

O piesă specială din puzzle acoperă o evaluare finală mai specială, în care, pe durata dialogului medic-pacient, studenta în rolul de medic a utilizat, în modul cel mai firesc, un *no bun*, cel mai ardelenesc pe care l-am auzit vreodată, urmând apoi, în pauză, o improvizație în care studenții mi-au imitat toate ticurile verbale. Drept consecință, au urmat o autoevaluare și o ajustare intensă a competențelor mele de producere orală.



Fotografia 1. În vizită la Cetatea Alba Carolina din Alba Iulia



Fotografia 2. Alături de participanții la cursurile de perfecționare



Fotografia 3. Alături de cursanți, la maratonul Color Run

Se adună tot mai multe piese din puzzle, nu neapărat în ordine cronologică: o excursie friguroasă la Cetatea Alba Carolina din Alba Iulia (*Fotografia 1*), alergând să scot studenții curioși din altarul bisericii și să-i opresc de la a încerca toate instrumentele de tortură din celulele închisorii; o invitație la o nuntă tradițională în Maroc, neonorată cu regrete; prieteniile create la cursurile de perfecționare (*Fotografia 2*); seara culinară cu mâncăruri din toate țările posibile, cu studenți îmbrăcați în port tradițional, cu mici scenete amuzante în română, când camera de filmat a rămas fără baterii și papanașii făcuți de mama au avut un succes răsunător; mobilizarea tuturor

resurselor mele de om nesportiv pentru un mini-mini-maraton Color Run (*Fotografia 3*); sosirea la Strasbourg, în fața căminului unde am stat primele două săptămâni; o bancă lângă un bloc de piatră, pe care cineva zgâriase cuvântul „Nora"; prima întâlnire cu colega de la Departamentul de limba română de la Strasbourg; un atelier intercultural de traducere a expresiilor



Fotografia 4. Atelier cultural de traducere a expresiilor românești



Fotografia 5. Întâlniri culturale, în apartamentul personal



Fotografia 6. Vopsirea ouălor roșii

românești, în cadrul Zilelor Porților Deschise la Universitatea din Strasbourg (*Fotografia 4*); ieșiri cu studenții la concerte și piese de teatru în Strasbourg; ateliere de creat mărișoare; întâlniri în apartamentul personal, dotat cu câine (*Fotografia 5*), ca să gustăm feluri de mâncare din Moldova, Alsacia, Normandia, România și să vopsim ouă cu ceapă roșie și ciorapi; un moment de apreciere a eforturilor depuse pentru reușita organizării unui Colocviu Internațional pentru Sezonul cultural Franța-România, cu o degustare de țuică (*Fotografia 7*);



Fotografia 7. Colocviu Internațional pentru Sezonul cultural Franța-România

interpretariatul cu emoții la proiecția filmului „Moromeții 2", în prezența actorilor și a regizorului (*Fotografia 8*); un tort-surpriză pentru aniversarea mea (*Fotografia 9*), în timpul repetiției finale pentru o piesă de teatru memorabilă, transformarea în actori, regizori și scriitori, cu aplauzele care nu se mai opreau la finalul piesei (*Fotografia 10*); numeroasele plimbări prin minunatul Târg de Crăciun de la Strasbourg (*Fotografia 11*); multe, multe alte momente, multe alte întâlniri cu Oameni, multe amintiri.



Fotografia 8. Interpretariatul la proiecția filmului Moromeții 2



Fotografia 9. Tort-supriză, de ziua mea de naștere



Fotografia 10. Piesă de teatru



Fotografia 11. Plimbări în Târgul de Crăciun de la Strasbourg

Și, în timp ce piesele devin tot mai numeroase, creez un puzzle în continuă schimbare, care se tot întinde. Dar, cum trebuie să mai las loc și pentru alte piese în experiența RLS, îmi dau seama că nu e momentul să fiu *harneșă*, ca să nu depășesc nici termenul-limită, nici să nu scriu un roman siropos. Iar, dacă vă întrebați ce înseamnă *harneșă*, adjectivul a fost creat de către un student și se explică prin „Miss Nora, eu sunt leneș, în general, dar foarte harnic atunci când vine examenul!".

Pentru un puzzle cât mai mare!

Din pasiune pentru „limba care ne unește”

Gina Aurora NECULA
Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați
Director al Centrului de Cercetare „Limba Noastră”



Anul 2007 a reprezentat debutul meu în domeniul predării limbii române ca limbă străină, atunci când am fost solicitată să coordonez cursul de limba română pentru studenții Erasmus organizat de Departamentul pentru formare continuă și tranfer tehnologic al Universității „Dunărea de Jos” din Galați. Ca titular al cursurilor de *Fonetică și fonologie* și *Sintaxă* la Facultatea de Litere, am plecat de la premisa că am tot ce îmi trebuie în bagaj ca să fac o impresie frumoasă studenților *incoming*. Și, totuși..., pe cât de mândră de mine și plină de așteptări am plecat către sala de curs, pe atât de dezamăgită și plină de îndoieli m-am întors. Aveam o grupă de 35 de studenți din 7 țări și fiecare avea altă perspectivă asupra limbii și culturii române, iar provocările lingvistice cărora trebuia să le găsesc soluții erau cu totul neașteptate pentru un profesor obișnuit să lucreze cu nativi care își șlefuiesc limba moștenită, nu cu străini care, de cele mai multe ori, trebuiau să pornească de la învățarea alfabetului și nu aveau nicio altă limbă-suport sau intermediar ca punct de sprijin între limba lor maternă și limba-țintă, limba română.

Am început să îmi creez propriile materiale de lucru, pentru a veni în întâmpinarea studenților străini, făcând analogii și raportându-mă constant la modul în care mie însămi mi se predaseră limbile străine, pentru a avea o perspectivă comună cu studenții mei. Așa am ajuns, cumva intuitiv, la ideea

că toată gramatica pe care urma să le-o expun studenților străini trebuie schematizată și prezentată, astfel încât să o poată asimila implicit, pe măsură ce își dezvoltă competențele de comunicare.

Și iarăși părea că sunt pe drumul cel bun... Până când, un student din Belgia – vorbitor de franceză, italiană, spaniolă, germană, engleză și utilizator independent al limbii române – mi-a pus într-o zi întrebarea: „Profesoara, de ce ziceți *Scriu cu creion**ul***, dar *Stau pe scaun**ø***? Sunt ambele substantive neutre, în Ac., cu prepoziție?!". Nu mi-a plăcut deloc pauza de gândire pe care a trebuit să o fac pentru a compara contextele și a găsi o explicație pertinentă pentru un student care făcea slalom printre atâtea limbi și nu putea fi mulțumit cu un răspuns din categoria „*Despre asta vom învăța mai târziu...*" (după cum îmi aminteam tiparul cu care mi se domoleau nelămuririle în copilăria mea comunistă, când îndrăzneam să tulbur liniștea lecțiilor cu câte o întrebare incomodă pentru profesor ☺). Acesta a fost momentul în care am decis că ar fi corect față de studenți și față de mine să caut să „fur" această meserie de la cei care o fac de multă vreme documentat, argumentat și testat și să nu mai fac experimente pe studenții mei. Din fericire, dorința mea de a mă specializa în domeniul predării RLS a coincis cu întâlnirea providențială pe care am avut-o la București, în iarna anului 2012, cu Elena Platon. Îmi sună și acum în urechi melodia relaxată a prezentării Domniei-Sale despre implicarea Departamentului pe care îl conducea încă de atunci și despre numărul mare de profesori cu care colectivul de la Cluj-Napoca lucra în proiectul RLNM (Româna ca limbă nematernă): „Perfecționarea cadrelor didactice din învățământul preuniversitar care predau limba română minorităților naționale".

M-am bucurat de toată deschiderea cu care a primit solicitarea mea de a organiza un curs de formare la care să pot participa alături de colegii mei, mai ales că, recent, fusesem numită coordonator al programului de studii *An pregătitor de limba română pentru cetățenii străini* și primisem misiunea de a forma un colectiv care să gestioneze acest program. Așa se face că, în primăvara anului 2013, am beneficiat de primul stagiu: *Curs de perfecționare în predarea Românei ca limbă străină*, la Universitatea Babeş–Bolyai din Cluj-Napoca, prin Institutul Limbii Române ca Limbă Europeană al Facultății de Litere. Deci, am plecat la Cluj-Napoca, motivată să învăț de la cei mai buni. Și chiar am învățat, căci toți colegii s-au străduit să ne împărtășească cât mai

mult din experiența lor de aproximativ 40 de ani de RLS în Universitatea Babeș-Bolyai.

La Institutul Limbii Române ca Limbă Europeană (ILR-LE), centru de cercetare și formare în domeniul limbii române ca limbă străină/nematernă/ limbă a doua (RLS/RLNM/RL2), care funcționează pe lângă Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească (DLCCR) din cadrul Facultății de Litere a Universității Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, am descoperit un colectiv de profesioniști care emanau atâta entuziasm și dedicare pentru domeniu, încât am fost sigură că am ales bine direcția în care doresc să continui să mă specializez.

Ca dovadă că ne-a plăcut ce am văzut, auzit și înțeles (mie și colegilor mei prezenți la cursul de formare), am repetat experiența și în anii 2014 și 2017, urmată de alți colegi, în 2019.

Și, fiindcă întâlnirea noastră nu putea rămâne fără roade, colaborarea a crescut frumos în anii următori, făcând echipă comună la primele proiecte cu finanțare din partea Departamentului pentru românii de pretutindeni, pe care le-am coordonat în Universitatea „Dunărea de Jos” din Galați:

- 2015 – U1-1/584/24.06.2015, *Limba română – de la „limbă de stat” la limbă de comunicare în UTA Găgăuzia*, Republica Moldova;
- 2016 – U1-1/1261/23.05.2016, *Program de eficientizare a predării limbii române în școlile din UTA Găgăuzia și din Raionul Taraclia*, Republica Moldova.

Apoi, am devenit colaborator al ILR-LE și membru în Comitetul științific al Conferinței Internaționale „Discurs polifonic în RLS”, organizată de către colegii noștri de la Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească (DLCCR).

Am organizat împreună evenimente științifice cu vizibilitate internațională:

- *Interdisciplinaritate și dialog multicultural. Modele de bune practici în România și Republica Moldova* – Universitatea Pedagogică de Stat Ion Creangă din Chișinău, 16 decembrie 2017, Chișinău;
- *Identitate lingvistică și comunicare interculturală în context european*, 22-23 noiembrie 2019, Galați;
- Across – *Across Cultures: Intercultural Communication in a Borderless World*, 2020, online;
- *Provocări contemporane în învățarea limbii române ca L2/L3 sau ca limbă minoritară*, 4-6 iunie 2021, Chișinău;

- *Perspective lingvistice și literare în context transfrontalier*, 12-13 mai 2023, Comrat, UTA Găgăuzia, Republica Moldova.

Iar, acum, când am ajuns să ne bucurăm alături de colegii noștri pentru cei 50 de ani activitate cu rezultate deosebite care s-au concretizat în multe lucrări de specialitate, în multe idei care au devenit proiecte de succes, în multe prietenii care au scris istorie în RLS, nu putem încheia altfel decât cu urarea tradițională: *VIVAT, CRESCAT, FLOREAT!*

16 ani, pe frontul RLS, și alți 16, pe cel al limbii române ca limbă europeană

Gheorghe LASCU
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Primul lucru pe care doresc să-l amintesc despre Colectivul de limba română pentru studenții străini, unde am intrat în 1975, este că eram tineri, energici, deschiși la schimbări. Dar, mai ales, aveam relații bune între noi, ceea ce a condus la prietenii trainice, de o viață.

Proveneam cu toții din orizonturi lingvistice și profesionale diferite, dar eram în situația de a descoperi din mers domeniul RLS: descrierea și predarea limbii române ca limbă străină. Punctul de plecare era vestita „carte roșie" a ministerului, care, de exemplu, declina la nesfârșit toate formele nominale, fără să scape niciun *mi-ți-i-ni-vi-li*, „cumplit meșteșug de tâmpenie", vorba lui Creangă. Era clar că trebuia făcut ceva pentru înnoirea didacticii RLS. Noi profitam și de experiența prealabilă în predarea limbilor străine cursanților români, dar și inventam noi metode de abordare și diferite exerciții. Categoriile substantivului, de exemplu, li se păreau greu de înțeles și de reținut studenților noștri. Ca să simplificăm, îi puneam să numere: un – doi, o – două, un – două), cu acordurile și articolele respective, chit că asta desființa așa-zisul gen neutru, transformându-l în ambigen, cum a și fost denumit un timp, cu singular masculin și plural feminin. Le recomandam să noteze, ca atare, cuvintele noi în caiete-vocabular.

Uneori, realitatea contrazicea discursul didactic și ne complica existența: noi le spuneam că este corect *o sută de lei*, iar, pe bancnote, era inscripționat *una sută lei*. Cu timpul, s-a creat un adevărat folclor al greșelilor tipice și amuzante comise de către studenții noștri; unele cu referință la iubitul nostru șef, domnul profesor Căpușan: un student chiar i-a adresat o cerere „Căpușanului Facultății", iar altul vorbea despre „gemul de căpușani" de la micul dejun. O studentă m-a descris pe mine drept „un profesor fără păr pe cap". N-aș vrea să mă pierd acum în prea multe amănunte, dar astfel de greșeli, în loc să ne paralizeze, ne produceau zilnic bună dispoziție. Am constatat că studenții adorau aspectele de reală sau falsă reduplicare, cum ar fi *cafelele*, *pe perete*, *cu cuțitul* etc., abuzând de ele și unde nu era cazul, mai ales dacă ele conțineau particula *le*, favorita lor: *fetelele* (sic!), *pe peretelele* (sic!). Cu mult entuziasm a salutat o grupă cuvântul *lalelele*, care mai era și corect, pe deasupra! Într-o fază mai avansată de învățare, niște francofoni forțau fraza, pentru a introduce, cu tot dinadinsul, structuri cu gerunziu însoțit de pronume, la forma negativă, semn, pentru ei, de mare eleganță în exprimare. (Aveau dreptate). Iar prezența adverbului *mai* era cireașa de pe tort! (*Nemaivăzându-l pe Tukulu, m-am gândit că e bolnav.*) Să menționăm și că întrebările adresate nouă de către studenți ne semnalau niște puncte vulnerabile și de interes în RLS: de ce spunem *Este ora unu.* (masc.), bunăoară, dar *Este ora două.* (fem.)?

Pe lângă activitatea didactică, mai aveam cu studenții străini alte activități de cunoaștere a Clujului sau chiar excursii în afara orașului, la Ciucea, Beliș sau Băișoara. Deosebit de apreciate erau vizitele la Grădina Botanică, unde studenții din țări îndepărtate revedeau mediul vegetal familiar.

Un al doilea aspect, pe care aș vrea să-l subliniez la această reuniune aniversară, se referă la bunele aprecieri de care se bucură activitatea noastră. Desigur că noi voiam să facem treabă bună, eram animați de dorința de autoperfecționare și mulțumiți că, în fiecare an, ni se părea că era tot mai bine ceea ce făceam. Dar ce aprecieri veneau din afară? Nu era ceva neobișnuit să primim mulțumiri și mesaje de exprimare a recunoștinței de la cursanții înșiși. Mulți dintre noi am primit asemenea mesaje de la absolvenții noștri de an pregătitor, după prezentarea la universitățile de resort, sau chiar mai târziu, la intrarea în viața profesională. Pe mine m-a impresionat o astfel de scrisoare elegantă, scrisă de mână în limba română, cu exprimare, ortografie

și caligrafie impecabile, primită de la Abubakar Sidiki Camara, student la medicină, plecat în alt centru universitar, după ce a făcut Anul pregătitor la Cluj. Am căutat ieri numele de Abubakar Sidiki Camara pe Google, am găsit un fotbalist cu acest nume și un fost ministru de război din țara lui de origine, răscolită de multe convulsii sociale. Nu pot decât să sper că Abubakar Sidiki Camara al meu a putut să dezvolte o carieră frumoasă de medic, pentru care îl recomandau firea blajină, privirea inteligentă și puterea de lucru.

Adevărul incontestabil este că membrii Colectivului de limba română pentru străini de la Cluj erau bine apreciați de ierarhie și de către mediul profesional. Treptat, s-a creat un corp *ad-hoc* de experți în RLS, solicitați de minister în echipele de îndrumare și control care vizitau diverse centre de an pregătitor (Timișoara, Pitești, Suceava, Craiova) sau în colectivele de redactare de manuale RLS, sub egida ministerului. Mai mulți colegi au fost numiți lectori de limba română la universități din străinătate, lăsând cea mai bună impresie și amintiri favorabile și durabile.

Clujul era un centru de top al acelei perioade în privința RLS și nu pot decât să fiu mândru că am fost timp de 16 ani membru al acestui colectiv, un an după 1990, chiar șeful acestuia, că am făcut figură de expert RLS în echipele ministerului, fiind coautor la manualele ministerului și lector de limba română în Statele Unite: un an universitar, la Kent State University, Ohio, și, un alt an universitar, la cunoscuta UCLA, University of California din Los Angeles.

De asemenea, mă bucur să aflu că, astăzi, actualul Departament de limbă, cultură și civilizație Românească (DLCCR) este recunoscut, la nivel național și internațional, ca unul dintre cele mai bune centre pentru predarea și evaluarea RLS.

În sfârșit, aș dori să mă refer și la sintagma *limba română – limbă europeană*. De la cursul de inițiere în lingvistica generală, știam că limba română este o limbă indo-europeană. De ce s-a pierdut *indo-* și a rămas numai *europeană*? Este vorba de o schimbare de perspectivă, și anume s-a introdus referirea la Uniunea Europeană. Datorită faptului că România a devenit stat membru al UE, în 2007, limba română a devenit limbă oficială a comunității europene. Toate documentele instituțiilor UE trebuie traduse și difuzate în toate limbile statelor-membre, iar orice cetățean se poate adresa instituțiilor în limba sa națională. Statele candidate trebuie să asigure traducerea legislației curente (*acquis-ul* comunitar) în limba națională, iar,

după admitere, UE se ocupă de traducerea tuturor documentelor în limbile statelor-membre.

Fără falsă modestie, cu mândrie chiar, declar că am fost participant activ la promovarea limbii române ca limbă europeană, în acest sens, și anume sub patru aspecte:

a. am tradus *acquis-ul* comunitar în limba română (100.000 de pagini de *Jurnal Oficial al UE*), în cadrul unui consorțiu constituit în jurul firmei mele de traducere Poliglot SRL și al unui partener din București, împreună cu alți participanți minoritari;

b. am contribuit direct la formarea traducătorilor români prin Departamentul de limbi moderne aplicate (LMA), opt ani fiind directorul masteratului de traductologie și terminologie;

c. am fost membru în juriul a patru comitete de selecție a traducătorilor români pentru instituțiile UE (o dată, președintele juriului de selecție);

d. opt ani, între 2009 și 2016, am fost șeful Unității de traducere în limba română a Parlamentului European, cu sediul la Luxemburg. Cartea noastră de noblețe a formulat-o dna prof. Rodica Zafiu, de la Universitatea din București, care a declarat că noi, traducătorii români de la instituțiile europene, constituim „unul dintre polii de iradiere a limbii române corecte".

Această reuniune aniversară mi-a prilejuit o privire retrospectivă plină de nostalgie și emoție: într-adevăr, constat că am activat 16 ani pentru RLS, iar alți 16 ani s-au dus pe frontul limbii române ca limbă europeană.

Le mulțumesc din toată inima organizatorilor că mi-au dat ocazia să mă adresez acestei distinse adunări, iar dumneavoastră, celor din sală, vă mulțumesc pentru răbdarea cu care ați ascultat pe un „fost", un *has been*, un *yesterday man*.

RLS și un început de poveste...

Alexandra MĂRGINEANU
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Odată cu trecerea anilor, interesul pentru domeniul predării limbii române ca limbă străină a crescut, în special, odată cu apariția programului de masterat, adunând, sub aripa sa, profesorii tineri de azi. Programul nou-lansat a reprezentat un moment de cotitură în cariera mea profesională, fiindcă mi-a schimbat întru totul decizia de a renunța la învățământ. Pe lângă noutatea pe care o anunța la orizont, masteratul a reprezentat o „gură de aer" binevenită, în special prin prisma faptului că se identifica drept un program de studiu profesional, cu accent pe latura practică, în formarea viitoarelor cadre didactice. Aspectul pragmatic mi-a atras atenția, fiindcă în perioada facultății nu am putut beneficia, așa cum mi-aș fi dorit, de un stagiu de practică real, în care să pot observa concret aplicabilitatea informațiilor teoretice studiate anterior.

Prin urmare, pentru mine, povestea a început acum trei ani, în 2021, când am primit un mesaj despre lansarea unui nou program de masterat, iar acel anunț mi-a schimbat foarte mult cursul vieții și, totodată, mi-a conturat mult mai clar direcția profesională. Neavând tangențe cu domeniul RLS, mi-a venit greu să înțeleg concret despre ce ar putea fi vorba sau ce așteptări ar trebui să am de la acest tip de masterat. Însă, după prima întâlnire cu toate cadrele didactice din cadrul acestui program de studiu (octombrie 2021), mi-am dat seama că masterul nu a fost doar o alegere de moment, ci începutul unei călătorii de o viață. Deschiderea în fața noilor perspective și modalități

de predare, entuziasmul profesoarelor de a discuta cu noi, căldura și familiaritatea atmosferei create în jurul discuțiilor noastre sunt doar câteva aspecte care m-au convins să rămân și să mă implic mai mult în descoperirea acestui domeniu. Pe lângă latura umană pe care am sesizat-o de la început, mi-a plăcut să observ autenticitatea tehnicilor și a materialelor de predare.

Încă din primul semestru, am rămas plăcut surprinsă când am învățat cum pot fi realizate fișe de lucru interactive, prin care să se valorifice mai mult competența comunicativă (un aspect neglijat în învățământul preuniversitar, de pildă) sau cum putem crea sarcini autentice, bazate pe contexte sociale reale. De altfel, am deprins modalitatea prin care ar trebui să utilizez *Cadrul european comun de referință* și am înțeles ce rol joacă el în realizarea materialelor de predare-învățare a unei limbi străine. Cursurile au reușit, per total, să acopere curiozitățile legate de cum ar trebui să se predea limba română vorbitorilor nonnativi, acestea fiind un real ajutor, în special pentru persoanele care deja predau în învățământ și se confruntă cu diverse probleme sau neajunsuri în predarea limbii române (inclusiv predarea elevilor nativi).

De asemenea, cea mai memorabilă parte, din toată experiența mea din timpul masteratului, o reprezintă practica profesională realizată în cadrul cursurilor din Anul Pregătitor. În timpul stagiului de practică, am avut oportunitatea să observ importanța modului și a demersului în care ne construim sarcinile (în funcție de ceea ce vrem să vizăm/fixăm) și cum se lucrează, în mod real, cu studenții străini, astfel încât să răspundem nevoilor lor imediate. Dacă, din exterior, lucrurile par simple, când ajungem să predăm, realizăm cât de complicat poate fi, uneori, să ne adaptăm limba la nivelul de înțelegere al studenților și cât de important este să îi facem să înțeleagă structurile lingvistice fără a apela la o altă limbă de contact. În plus, m-a frapat diversitatea culturală și efortul profesorului de a se transpune în rolul de mediator cultural, încercând să creeze o punte de legătură între cultura-țintă și diversitatea culturilor de origine. Inclusiv studenții străini traversează un proces de schimbare și acomodare, de la necesitatea aclimatizării cu o nouă cultură până la nevoia de adaptare la un sistem lingvistic complet diferit. Pe de altă parte, prin interacțiunea cu studenții străini, am conștientizat că raportarea noastră la alteritate, de cele mai multe ori, e acoperită într-un văl de prejudecăți, care nu ne permite să vedem esența, dincolo de stereotipuri. De aceea, o astfel de experiență, oferită în

cadrul masteratului, poate fi benefică pentru înțelegerea și acceptarea diversității culturale. Prin comunicarea cu „celălalt”, avem ocazia să ne descoperim atât propria cultură și identitate, cât și bogăția și diversitatea aspectelor lexico-gramaticale pe care noi, în mod normal, nu le observăm, tocmai pentru că le percepem ca fiind firești, naturale.

De altfel, pentru a mă apropia cât mai mult de prezent, la finele masteratului, mi-am dorit să realizez un studiu care să aibă în prim-plan studenții străini din Anul pregătitor. Lucrarea a urmărit strategiile compensatorii, din producțiile orale, pe care vorbitorii nonnativi le folosesc pentru a face față neajunsurilor din interlimbă la nivelurile A1 și A2. Dorind să cercetez mai mult, am ales să mă alătur colegelor mele din generația tânără de la doctorat și să fructific, nu doar cercetarea, ci pasiunea de a mă afla în fața studenților și interesul pentru acest domeniu care, nu de mult, a reprezentat pentru mine o *terra incognita*.

Cu alte cuvinte, noi, generația tânără, avem misiunea să transmitem mai departe valorile și abilitățile dobândite de-a lungul formării în spiritul RLS și să contribuim la trăinicia poveștii. RLS-ul e o ramă care încadrează amintiri, oameni, numeroase încercări, dar și izbânzi, iar faptul că astăzi fac parte din acest cadru larg mă împlinește și îmi oferă condițiile necesare prin care să mă dezvolt și să-mi construiesc propriul demers profesional.

RLS-ul, tărâmul provocărilor. Diferența dintre *a luat* și *aluat*. De la intuiție, la știință

Andreea Beatrix PANTILOI
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



„Profesoara, care e diferența dintre *a luat* și *aluat*?" (a se citi cu voce tare), întreabă N. la prima întâlnire pe care o am, imediat după absolvirea licenței, cu vorbitori nonnativi (VNN). „Scuze, poți repeta întrebarea?", întreb eu nedumerită. N. repetă întrebarea, însă eu continui să rămân la fel de nedumerită. Într-un final, colega care mă supraveghează, răspunde întrebării, fiind obișnuită cu întrebări care mai de care mai deocheate și specifice.

Am început stângaci, pe Zoom, fără să-i văd pe cei cu care interacționam (eram în plină pandemie), însă încrezătoare că, în spatele numelor din casetele de Zoom, se află surprize dintre cele mai plăcute. Novice într-ale Românei ca limbă străină, precum cei cărora mă adresam, am început, încet-încet, să înțeleg eu „de ce", ca mai apoi să-i pot lumina pe ei. Nimic nu mă pregătise pentru o astfel de experiență. Puținele interacțiuni avute cu „studenții" înainte de a începe propriu-zis doar m-au pus în gardă că voi primi întrebări care de care mai neașteptate. Am găsit răspuns pentru toate întrebările?! Nu, dar am formulat în sprijinul lor, al cursanților, câte un răspuns simplu, dar logic.

Se întâmpla la sfârșitul anului 2020. Proaspăt absolventă a Literelor Orădene, am avut șansa și ocazia să fiu angajată într-un proiect european,

destinat cetățenilor non-UE, unde să predau limba română beneficiarilor. Încă de la primele întâlniri, am simțit că e o provocare. Aveam studenți de toate nivelurile, împărțiți în grupe total intuitiv, fără un test de plasare bine structurat. Intrau în grupele de A2 cei care știau să spună mai mult decât „Bună ziua!”, iar „avansații” legau șchiop două-trei propoziții. Dar... nu am renunțat.

Angajatorul m-a întrebat, la interviu, care e scopul meu, iar eu, entuziastă și mânată de adrenalina noii provocări, am răspuns: „La finalul etapei, cursanții mei vor ști să vorbească limba română!”. Pășeam, desigur, cu un avânt prea mare, într-o lume total necunoscută, dar cu o intuiție foarte bună: „Dacă studenții mei aud cât mai mult limba română, cu siguranță vor învăța măcar să se descurce în conversațiile cotidiene”. La sfârșitul primei etape, răsplata mi-a fost fiecare cuvânt, propoziție, frază, expresie sau proverb – aceeași Mărie, cu altă pălărie – spus de către cei care mi-au fost cursanți.

Regulile pandemiei au început să mai înlesnească întâlnirile față în față, motiv pentru care am decis, la începutul anului 2021, să mutăm cursurile din online în sala minunată, cu masă ovală, de la Asociația Filantropia Oradea (*Fotografia 1*), unde ne puteam privi ochi în ochi. Din acel moment, m-am îndrăgostit iremediabil de lucrul cu VNN, de curiozitatea lor, de provocarea de a face înțeleasă limba română.



Fotografia 1. Beneficiari ai proiectului FAMI, demarat de Asociația Filantropia din Oradea, în anul 2021, la finalul nivelului B1.

Cu toate acestea, nu eram mulțumită de faptul că nu aveam răspunsuri la foarte multe întrebări, că progresam, șontâc-șontâc, în privința metodelor folosite în predare, că cei mai buni studenți erau buni pentru că aveau în apropiere un soț/o soție care să-i expună la limba română, iar eu nu simțeam că am vreun merit.

Probabil e de la sine înțeles că, așa cum mi-a fost predată mie engleza, așa am setat și eu cursul lecțiilor de limba română: cu accent pe structuri gramaticale, cu exerciții structurale, cu lecții făcute într-o dezordine soră cu haosul. Dar, din când în când, inseram și activități dintre cele mai diverse. Intuiția a fost piatra de temelie a orelor de la începutul carierei în RLS.

În tot acel timp, eram masterandă în anul I, la Universitatea din Oradea, într-un domeniu total îndepărtat de RLS (Administrarea Afacerilor), dar care se dovedește util acum, în predarea limbii române pentru scopuri specifice. Cândva, pe la sfârșitul lunii mai sau începutul lunii iunie 2021, am văzut, pe pagina de social-media a Institutului Limbii Române ca Limbă Europeană (ILR-LE) al Universității Babeș-Bolyai, anunțul începerii unui nou program de masterat: *Româna ca limbă străină/nematernă.* N-am stat nicio clipă pe gânduri, când a început admiterea. Am fost printre primii care și-au depus dosarul online. Știam că Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească urmează să acrediteze un astfel de masterat, dintr-un chestionar pe care l-am completat în acest scop, dar nu știam exact când. Eram însă nespus de fericită că voi putea răspunde la propriile întrebări, dar și întrebărilor cursanților mei.

Am făcut parte din prima generație care a absolvit acest masterat, care nu e doar un program de masterat ca oricare altul, ci un deschizător de drumuri, pentru care îi voi fi mereu recunoscătoare doamnei prof. univ. dr. abilitat Elena Platon. Îmi amintesc, cu bucurie, de primele cursuri, desfășurate pe platforma Zoom, la care participam, de cele mai multe ori, din mașină, în drum spre casă (după ce ieșeam de la orele pe care le aveam cu studenții mei nonnativi), mai ales la cursul de *Fundamentele limbii române ca limbă străină,* susținut de către doamna profesor Elena Platon. Ascultam cu atât de mult interes cursurile și răspundeam cu atâta entuziasm (deși conduceam), încât îi dădeam fiori dragii noastre doamne profesoare. Ne amintim mereu, zâmbind, cum mă ruga să închid camera, ca să nu mă vadă conducând și răspunzând în același timp. Nu era puțin lucru că aflam de *Cadrul european comun de referință pentru limbi*, de *Descrierea minimală a limbii*

române ca limbă străină (RLS). Nivelurile A1, A2, B1, B2, de microlimbă și interlimbă, de competențe, despre diferențele dintre limba maternă și cea nematernă, L1 și L2, despre metafora *bulgărelui de zăpadă,* dar și despre implicațiile aduse de întreaga terminologie specifică domeniului, despre toate manualele destinate VNN la acel moment, dar și despre alte aspecte ce țin de competența pragmatică sau socioculturală. Am învățat cum să privesc critic un material didactic, dar și cum să-l construiesc și reconstruiesc ori de câte ori e nevoie. Eram fascinată cu fiecare oră care trecea.

La cursul de *Româna ca limbă străină. Specific fonetico-fonologic și gramatical,* mi-am răspuns la cele mai multe întrebări referitoare la dificultățile întâmpinate de VNN, la acele întrebări care încep cu *„Profesoara, de ce...?”.* Am învățat, cu sprijinul doamnelor lect. univ. dr. Cristina Bocoș și Diana Roman, cum să privesc gramatica și aspectele lingvistice în relația cu VNN. Următorul semestru a fost destinat activităților de receptare și producere scrisă și orală, unde doamnele lect. univ. dr. Lavinia Vasiu și Ioana Sonea ne-au introdus *în mintea* VNN, arătându-ne cum un curs monoton, construit majoritar din exerciții structurale, poate fi transformat într-un curs interactiv, unde studentul să fie expus la limba-țintă cât mai mult și în timpul căruia să putem dezvolta toate cele patru abilități amintite. Am învățat cum să construiesc sarcini și itemi, dar și ce anume urmăresc atunci când îmi construiesc lecțiile. Nu în ultimul rând, în timpul aceluiași semestru, am învățat cum să popularizez literatura și, implicit, cultura înaltă, în rândul străinilor (în general), de la doamna prof. univ. dr. habil. Ioana Bot-Bican, care ne-a făcut cunoștință și cu unii dintre cei mai importanți românăiști din străinătate – îi amintesc aici pe prof. Luiza Valmarin, pe Roberto Merlo, Bruno Mazzoni sau Florin Oprescu.

Mai târziu, în al doilea an de masterat, mi-am validat intuiția în cadrul cursului de *Achiziție a limbii,* moment în care mi-am dat seama că, parțial, aveam dreptate când spuneam că, dacă studenții sunt expuși cât mai mult la limba-țintă, aceștia își vor însuși limba mult mai repede, dar și corect. Mai mult, am învățat, de la minunata doamnă lect. univ. dr. Dina Vîlcu, cum să construim un curs de limbă pentru scopuri specifice, dar și cum să construim și să validăm un test de limbă (în al doilea semestru). Mai apoi, spre sfârșitul semestrului al III-lea, a venit și momentul adevărului: ora de practică, sub atenta supraveghere a coordonatoarei de practică, doamna lect. univ. dr. Cristina Bocoș. După 20 de ore de asistență, ne-am susținut proba practică,

unde am fost puși în fața VNN. Pentru mine, ora predată studenților din cadrul Anului pregătitor nu a fost o provocare foarte mare. Aveam deja experiența de predare în cadrul asociației din Oradea, completată acum de toată știința și practica de elaborare a materialelor din cadrul masteratului, dar și de încrederea profesoarelor. S-a scurs atât de repede ora, încât nu-mi amintesc precis nici tema propusă. Ce-mi amintesc însă e remarca coordonatoarei și a profesoarei de la grupă, referitoare la utilizarea, cu naturalețe, a *microlimbii.* Mi-am dat seama atunci că acest domeniu vast al RLS-ului este calea mea. Sfârșitul programului de masterat, prin doamna profesor Elena Platon, ne-a oferit o perspectivă clară despre cum să *predăm* cultura studenților noștri, dar și despre cum să cercetăm în acest domeniu.

Dacă, la prima întâlnire, nu știam să răspund întrebării „Profesoara, care e diferența dintre *a luat* și *aluat*?”, până astăzi, am învățat enorm. Dar tot acest parcurs, care acum se concretizează prin realizarea unei teze de doctorat în domeniul RLS, care cercetează *microlimba* în cele mai mici detalii, nu ar fi fost posibil fără echipa de profesioniști din cadrul DLCCR al Facultății de Litere de la Universitatea Babeș-Bolyai, condus, cu atât de multă măiestrie și dedicare, de către doamna prof. univ. dr. habil. Elena Platon. Cred cu tărie că longevitatea RLS-ului se datorează domniei-sale, care, cu o pasiune greu de egalat, a reușit să atragă și să formeze atât de mulți profesioniști.

În prezent, studenții mei VNN – atât cei din grupele Erasmus de la Litere, cât și cei de la UMF „Iuliu Hațieganu” din Cluj-Napoca – beneficiază nu doar de cunoștințele asimilate de către mine în timpul celor doi ani de masterat, ci de pasiunea, experiența și profesionalismul celor care ne-au fost profesori și cărora, astăzi, le datorez totul.

Vivat! Crescat! Floreat!

O jumătate de veac... și un pic.
O poveste despre prietenie, și alta, cu morală

Liana POP
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



E greu de mers înapoi spre începuturi, spre începuturile personale ori spre cele colective. Pentru cele colective, iată, 50 de ani sărbătoriți cu cei vechi şi cu cei noi, cu bucuria retrăirilor, dar cu o şi mai mare bucurie pentru devenirea profesională a ceea ce s-a început cu o jumătate de veac înainte. Ne-am bucurat, cei vechi, să ne întâlnim între noi, dar să ne întâlnim, de asemenea, cu cei noi, tineri entuziaşti, care au dus domeniul RLS spre ceea ce acesta trebuia să ajungă.

Pentru începuturile personale, mărturisesc că povestesc, acum, des, păşind în Facultatea de Litere, că îi trec pragul de 54 de ani, socotind aici şi anii mei de studenție, la secția franceză-română. O fac de atâția ani, având în vedere că, dincoace de aceştia, am continuat imediat, mai întâi ca suplinitor, apoi, ca titular, la ceea ce se numea atunci *Colectivul de limbă română pentru străini*. În total, 17 ani, în care m-am străduit, ca toți colegii mei de acolo, să privesc limba română altfel decât o privisem şi o asimilasem în anii de facultate. Cu mintea, mai precis, cu cea a studenților veniți în România din toate continentele ca să se familiarizeze cu limba noastră, filtrând-o prin limba lor. Printre altele, am înțeles, la fel ca toți colegii mei de atunci, că cernerea aceasta trebuia să le-o oferim nu doar prin orele vorbite de fiecare dintre noi „la clasă”, cu adaptări ad-hoc în cele mai multe situații, ci şi prin

forme şi suporturi scrise, pentru a da consistență şi coerență demersurilor noastre individuale.

Căutam, didactic vorbind, un stil. L-am găsit, mai ales, împreună cu trei colege – Victoria Moldovan, Ileana Mureşanu şi Doina Prunea (Modola), pentru un *Curs intensiv*, după care am mai lucrat şi la alte manuale. Ceea ce s-a legat însă atunci între noi, autoarele acelui curs, a fost, dincolo de un debut profesional care ne-a dat satisfacții, o mare prietenie, care dăinuie şi azi, după decenii. Am mai lucrat împreună, în afara catedrei, şi la centre de limbi, după care, în ciuda căilor profesionale parțial diferite, prietenia a rămas puternică.

Nu putem aminti în acest spațiu restrâns de redactare câte descoperiri în ale pedagogiei şi câte experiențe am trăit împreună. Dar merită să amintesc, de exemplu, dificultățile inerente în predarea la grupele multilingve, diferite atât cultural, cât şi pragmalingvistic. Ne confruntam cu diferențe de mentalitate în aşteptările didactice ale studenților, ale celor de limbă germană, de exemplu, şi ale celor de limbă engleză; mai exact, ale celor proveniți din spațiul germanic, extrem de aplecați înspre norme lingvistice precise, respectiv ale anglofonilor proveniți din spațiul american, obişnuiți cu metode didactice extrem de pragmatice, pentru care „gramatica" nu era o prioritate.

Dau, ca prim exemplu, un exercițiu de conversație pe care l-am propus ca să răspund aşteptărilor cursanților americani pe care îi aveam într-o grupă hibridă, în care erau şi cursanți germanofoni. La tema pe care am propus-o – *O întâmplare neplăcută* –, nu mică mi-a fost mirarea să văd că ideea de a evita gramatica spre a favoriza exclusiv conversația nu era dintre cele mai eficiente: o studentă americancă voia să povestească cum i s-a furat ceva, dar, neacordând importanță formelor flexionare româneşti pentru dativ şi acuzativ, a elaborat o povestire din care nu s-a putut înțelege cine a furat ceva şi cui? Grea sarcină pentru profesor să convingă studenta că, fără aceste forme, e imposibil a indica identitatea făptaşului şi a păgubaşului...

Un alt exemplu provine dintr-un modul special de predare la aceeaşi grupă, în care am făcut echipă cu o colegă, în sensul în care ne schimbam, de la o zi la alta, la un curs de trei săptămâni, cât era prevăzut pentru aceasta. Aşa că, după ce am ținut o lecție în care eu am predat dativul la substantive, cu numeroasele sale forme articulate, la singular şi plural, părându-mi-se că acestea erau deja suficient de complexe şi greu de asimilat de către studenți

(şi mai ales de către cursanții americani), am transmis colegei care intra la grupă, în ziua următoare, să nu insiste cu alte forme de dativ, cum ar fi cele ale pronumelor, pentru a lăsa timp de „aşezare" celor deja predate. Zis..., dar nefăcut! Colega mea, într-un elan de lingvist meticulos, a reluat dativul şi l-a completat cu toate formele pronominale, tonice şi atone (*mi, ți, i, ni, vi, li* etc.), astfel ca paradigmele dativului să fie complete. Inițiativa a creat însă unei studente din America o stare de isterie, care a făcut-o să se ridice, enervată la culme, să vocifereze şi să abandoneze cursul, trântind uşa şi nemairevenind niciodată la cursul nostru de română.

Morala era pentru noi, profesorii de RLS, care, la ora aceea, poate nu înțelegeam încă bunele practici ale disciplinei, diferite de cele ale profesorilor de limba română ca limbă maternă din rândurile cărora proveneam cu toții. Ce idee nesăbuită să crezi că americanii, vorbitori ai unei limbi neflexionare, nu doar vor înțelege logica acestor forme, dar le vor şi folosi corect!

Din memoriile profesorului de RLS

Joanna PORAWSKA

Universitatea Jagiellonă din Cracovia



În timp ce lucrez şi îmi aranjez cărţile, scot din biblioteca mea mai multe manuale destinate predării limbii române ca limbă străină, îngrămădite de-a lungul anilor pe care i-am consacrat acestei activităţi didactice în cadrul Institutului de Filologie Romanică al Universităţii Jagiellone din Cracovia. Indiferent de faptul că studenţii veneau din secţia de limba română (existentă între anii 1975-2008 şi reactivată din 2013), cu limba de predare română, sau din alte secţii, alegându-şi româna ca limbă B, am avut întotdeauna aceeaşi problemă serioasă de rezolvat: să găsesc un manual bun pentru ei. Coincidenţa norocoasă de împrejurări a fost că începuturile obligaţiilor mele didactice s-au petrecut simultan cu înfiinţarea, la Universitatea Babeş-Bolyai, a „Colectivului de limba română pentru studenţi străini" şi publicarea unei serii de manuale „de uz intern", de care profit până astăzi – şi nu mi-e ruşine să o recunosc, chiar dacă folosesc şi alte publicaţii mai noi, mai moderne şi publicate în condiţii grafice foarte bune. După fiecare lecţie, în cazul unei limbi atât de grele cum este româna, şi studenţii, şi eu resimţim nevoia de a mai fixa cunoştinţele nou receptate printr-o serie de exerciţii în plus. Şi atunci, am la îndemână aceste manuale vechi...

De câțiva ani, noi, străinii, cei care predăm limba română în afara României, avem, deja, și manuale moderne. Aşa se face că eu, din nou, profit

mult de cele elaborate de către echipa de colegi care lucrează la Departamentul de limbă, cultură şi civilizaţie românească din cadrul Facultăţii de Litere a UBB, condus astăzi de către prof. univ. dr. abilitat Elena Platon, urmaşul fostului Colectiv de limba română pentru studenţii străini. Din perspectiva mea de patruzeci de ani de activitate în acest domeniu, cred că îmi pot permite, totuşi, să evoc, în doar câteva fraze, trecutul, lăsând analizele manualelor recente altor specialişti în domeniu.

Multe amintiri mă leagă de Universitatea Babeş-Bolyai. Datorită unei întâmplări fericite, am ajuns în vizită, prima dată, la UBB, în 1979 şi, începând de la această dată, reveneam la Cluj de mai multe ori, profitând de acordul bilateral existent între universitățile noastre. Profesorul Ion Vlad, rectorul UBB de atunci, nu numai că a primit în audiență tânăra asistentă care, după studii în domeniul limbii franceze, s-a îndrăgostit şi de limba română, dar mi-a şi dăruit o serie de publicaţii, printre care *Texte multiplicate, de uz intern*, pentru predarea limbii române studenţilor străini. În acelaşi timp, am făcut cunoştinţă cu unele dintre autoarele acestor manuale, fiind primită cu mult drag de către ele, iar cu doamnele Victoria Moldovan, Ileana Mureşanu, Liana Negruţiu (Pop) şi Lucia Uricaru ne-am împrietenit şi ţinem legătura până astăzi. Fără astfel de legături, ar fi fost imposibil să activez în domeniul nostru în afara României în epoca trecută, când mijloacele tehnice de comunicare au fost incomparabil mai modeste decât astăzi. Datorită acestor persoane, am putut să profit de materialele necesare, să-mi perfecţionez competenţele lingvistice şi ştiinţifice, să cunosc, cu prilejul mai multor conferinţe, şi alte persoane care lucrau ca profesori de LRS. Permiteţi-mi, dragi colege, ca, profitând de acest moment, cu prilejul acestui volum, să-mi exprim profunda recunoştinţă pentru prietenia pe care mi-aţi oferit-o.

Textele complexe pregătite în mod special, cele mai cunoscute poveşti ale unor autori celebri „rescrise" de către vorbitori nativi pentru începători (astăzi am spune: pentru nivelul A), cum au fost *Lecturi pentru începători (nivelul I),* (M. Cuceu, M. Goga, A. Paşcalău, A. Viehmann, coord. G. Gruiţă, 1977), *Basme populare româneşti. Texte structurate* (M. Cuceu, M. Goga, A. Paşcalău, L. Uricaru, 1977) şi *Snoave româneşti* (A. Danciu, V. Moldovan, V. Precup, D. Prunea, 1978), „le oferă studenţilor posibilitatea unui plăcut exerciţiu de lectură şi de îmbogăţire a vocabularului. În plus, textele au fost

astfel structurate, încât să slujească şi unui scop gramatical precis: repetarea, sistematizarea şi fixarea principalelor conective subordonatoare ale limbii române.”. Aceste vorbe ale prefaţatorului, profesorul G. Gruiţă, ca şi constatarea domniei-sale: „Intenţia noastră a fost aceea ca, odată cu însuşirea limbii române, studenţii străini să se familiarizeze şi cu folclorul şi mitologia noastră populară” exprimă, şi astăzi, după aproape cincizeci de ani, o părere mereu actuală, și anume aceea că nu este suficientă cunoaşterea practică a unei limbi, în multe cazuri, pentru o înţelegere temeinică a reprezentanţilor diferitelor culturi. Fără cunoştinţe de tip cultural, mai ales fără conştiinţa diferenţelor existente, actul de comunicare poate fi incomplet sau chiar nereuşit ori fals. În literatura de specialitate, se foloseşte, în astfel de cazuri, noţiunea de *culturem*. În plus, textele la care mă refer nu „au îmbătrânit”, neprivind situaţiile de „română utilă”, întâlnite la fiecare manual pentru nivelul A, cum ar fi cumpărături, întâlniri etc., a căror expresie lingvistică evoluează într-un ritm rapid. Publicaţiile sus-amintite sunt unele dintre puţinele de acest tip care se referă la nivelul mai înalt de cultură, foarte interesante pentru studenţi mai inteligenţi, dornici să afle deja, de la nivelul începător, asemănările şi, mai ales, diferenţele dintre culturi. Unii dintre aceşti studenţi, abia atunci, iau decizia să continue studiul limbii române la nivelul B sau chiar C. Transcrise de către mine într-o formă digitală, textele acestea îmi servesc şi astăzi ca lectură suplimentară, în timp ce originalele, care pot fi găsite uşor pe internet, sunt prea dificile pentru străinii începători (să nu vorbim despre dificultăţile legate de omiterea semnelor diacritice în majoritatea lor, ceea ce constituie pentru străini un adevărat chin, mai ales în cazul articolului enclitic – sau al lipsei lui – la substantive şi adjective feminine, la singular, terminate în *-ă*).

Reforma ortografiei româneşti din 1993 a provocat străinilor, iarăşi, o serie de probleme – după ce litera *î* a fost înlocuită prin *â*, studenţii au început să aibă dificultăți cu distincţia între *â* şi *ă*. La polonezi, la dificultăţile legate dintotdeauna de distingerea şi pronunţarea acestui al doilea sunet, a fost adăugată o alta, de natură grafică (rezultatul este, că mulţi studenţi, din proprie iniţiativă, au început să scrie după normele dinaintea anului 1993, de ex. *Săptămînă,* în loc de *săptămână*). Cu multă bucurie am citit, deci, în prefaţa Elenei Platon, la excelentul volum *Manual de limba română ca limbă*

străină (RLS). A1-A2 (2012, E. Platon, I. Sonea, D. Vîlcu), anunţarea publicării suportului pentru cursul de *Identitate culturală românească*, „care le propune studenţilor străini o formulă prietenoasă de acces la elementele de cultură şi civilizaţie românească".

Cursul intensiv de limba română, Cartea A şi *Cartea B* (1979, redactat de V. Moldovan, I. Mureşanu, L. Negruţiu, D. Prunea), la care au colaborat, cu redactarea parţială a unor lecţii, R. Borcilă, L. Both, M. Cuceu, A. Danciu, P. Oșian, I. Poantă, V. Precup, L. Stanciu, L. Uricaru, S. Zdrenghea, rămâne pentru mine unul dintre cele mai reuşite manuale ale limbii române. Ideea însăşi a unui manual „care urmăreşte însuşirea structurilor de bază şi a vocabularului uzual al limbii române" (*Cuvânt-înainte* din *Cartea A*), în care „fiecare text este concentrat pe o situaţie de comunicare şi se fragmentează în dialoguri mai scurte", iar dialogurile conţin structuri aparţinând variantei vorbite a limbajului, a constituit atunci, în anii '70 ai secolului trecut, o noutate şi o excepţie printre publicaţiile consacrate predării limbii române străinilor. Evident, unele exemple trebuie, astăzi, explicate sau înlocuite prin altele, ele referindu-se la realitatea de acum aproape o jumătate de secol, dar exersarea structurilor gramaticale în context, sub formă de dialog minimal sau de transformări, având drept scop automatizarea structurii, după modelul oferit de către autoare rămâne, în continuare, foarte utilă în ceea ce priveşte alegerea, calitatea, cantitatea şi succesiunea exerciţiilor.

Nici în România, nici în Polonia, pregătirea materialelor didactice nu este „punctată" ca o activitate strict ştiinţifică, iar efectele muncii cercetătorilor în acest domeniu sunt comparate cu manualele englezeşti sau din alte limbi de circulaţie, la care lucrează în condiţii incomparabil mai bune, de zeci de ani, mii de specialişti. Iar tinerii studenţi, având de-a face numai cu astfel de manuale încă din şcoala primară (să nu vorbim de faptul că ele sunt accesibile în fiecare librărie poloneză ca şi în cele românești) aşteaptă, subconştient, diferite materiale didactice, la un nivel comparabil. Activitatea Departamentului de limbă, cultură şi civilizaţie românească la UBB ne dă speranţa că seria de manuale și auxiliare modernę, iniţiată de către cercetătorii acestuia, va continua. Lipsesc, totuşi, analizele contrastive care ar constitui o bază pentru o publicaţie serioasă din domeniul româno-

polon, mai ales dacă ne referim la cele două probleme majore – surse de dificultăţi pentru slavi, cred eu, în general –, folosirea articolului şi funcţiile imperfectului, care se suprapun cu cele ale aspectului slav[31].

Evocarea de faţă a primei „echipe” care a lucrat la manualele din anii ‘70 completează amintirea unei întâlniri recente cu foştii mei studenţi de la filologie română. Am aflat că nişte doamne şi câţiva domni, care au rămas prieteni până astăzi, acum în vârstă de peste 60 de ani (dintre care numai puţini şi-au legat viaţa profesională de România), organizează, și în prezent, întâlniri în timpul cărora îşi reamintesc limba română, repetând structuri învăţate din *Cartea A* şi *Cartea B*. Au şi împrumutat nişte exemplare care se mai află, din fericire, la biblioteca Institutului de Filologie Romanică UJ...

Fostul „colectiv”, astăzi numit „departament”, a fost dintotdeauna şi este, în continuare, un loc prielnic clujean, unde au loc diferite întâlniri ale oamenilor de ştiinţă – ale specialiştilor în predarea limbii române ca limbă străină –, foarte importante pentru noi, cei din afara României. Un loc prielnic de schimb de informaţii, de experienţe, de contacte personale absolut necesare în activitatea noastră didactică şi ştiinţifică. Datorită colegelor noastre care au organizat câteva simpozioane şi conferinţe, am putut să iau parte la unele dintre întâlniri, din care mi-au rămas, ca amintire, câteva fotografii dragi, pe care le expun mai jos.

---

[31] O lucrare comparativă de mari dimensiuni, unde putem găsi o serie importantă de exemple, este teza de doctorat din anul 1974 (susţinută la Universitatea din Bucureşti, nepublicată) a regretatei Halina Mirska Lasota, *Aspectul verbal în limba română pe baza comparaţiei între limba polonă şi limba română.* În limba polonă (şi în celelalte limbi slave), aspectul verbal este redat prin verbe perfective, imperfective şi iterative, ceea ce se regăseşte doar parţial în opoziţia din limba română între imperfect şi perfect compus. În limba polonă, verbele imperfective sunt folosite mai des decât cele perfective, în vreme ce, în română, sunt frecvent utilizate timpurile verbale perfective. De aceea, pentru polonezi, folosirea corectă a imperfectului românesc în corelaţie cu perfectul compus constituie o dificultate. Probabil o singură analiză contrastivă româno-polonă care se referă la folosirea articolelor româneşti o constituie articolul Gabrielei Gavril şi al Oanei Constantinescu: *Myśleć „po rumuńsku”. Kłopoty z rodzajnikiem w nauczaniu języka rumuńskiego*, 1999, *Lingua e letteratura IV*, a cura di Stanisław Widłak, Cracovia (*A gândi „în româneşte”. Problemele legate de articol în predarea limbii române*, tr.n., JP).



Fotografia 1. Cheile Turzii, Cluj, 2017



Fotografia 2. Varșovia, 2010



Fotografia 3. Arcalia, 2004



Fotografia 4. Arcalia, 2004



Fotografia 5. Întâlnirea aniversară, la 40 de ani de la înființarea RLS la UBB, Cluj-Napoca, 2014

RLS… cu vedere spre mare

Anamaria RADU

Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca
Institutul Limbii Române
Universitatea Humboldt din Berlin



În era globalizării și a digitalizării, ne-am putea întreba ce sens mai are să învățăm o limbă străină, dar mai ales o limbă pe care nu o vorbesc miliarde de vorbitori. Ei, bine, chiar de aici începe magia. Faptul de a învăța o limbă străină (oricare ar fi aceea) e un act de iubire. Cum adică? Simplu. Te poți îndrăgosti mental de o limbă unică, de o cultură nouă, de un cod care îți deschide o poartă spre relații noi, locuri de muncă diverse, destinații turistice sau locuri în care prinzi rădăcini. O limbă străină achiziționată sau în proces de achiziție e un prilej de bucurie și o cale spre a ne conecta, iar nevoia de a ne conecta nu ne-o poate lua sau înlocui nici digitalizarea, nici globalizarea. E nevoie încă de profesori de limbi străine.

Poate că nu eram conștientă de asta în 2008, anul în care am urmat primul *Modul de RLS* (din întreaga lume), oferit în cadrul Masteratului de *Limba română în context romanic*, unde am luat primul contact cu acest tărâm nou, RLS, și cu persoana care avea să-mi schimbe macazul drumului profesional, doamna prof. univ. dr. abilitat Elena Platon. Da! Ați ghicit! Căile ni se arată prin oameni și lumina o vedem doar prin energia lor. Nu mi-am propus să transform acest eseu într-unul despre doamna prof. dr. abilitat Platon, dar, pentru mine, între domeniul RLS și doamna Platon apare semnul

egalității. Oriunde am mers sau oriunde merg, numele Platon e cunoscut și respectat, iar, pentru mine, e o onoare să fiu asociată cu acest nume și cu doamna Platon (cum îi spunem noi, adesea). N-aș vrea să fiu acuzată de un grad prea mare de subiectivitate (vă reamintesc doar că sunt o ființă umană), dar nu pot să nu profit de ocazie pentru a-mi manifesta recunoștința profundă pentru tot ce a făcut doamna Platon pentru domeniul RLS și pentru mine personal.

Ce a făcut doamna Platon pentru RLS? Nu am la îndemână tot istoricul domeniului sau al departamentului, dar aș putea să vă spun cum s-au văzut lucrurile prin ochii mei, din 2008 până acum (2024), așadar, după calculele mele de lingvist, de 16 ani. Sunt ani mulți sau puțini, asta e relativ, însă ce știu cu certitudine este că sunt ani buni. Sunt ani spre care privesc fără senzația că ar fi trecut în van, *au contraire*, sunt ani spre care privesc cu bucurie, cu emoție și care îmi provoacă zâmbete și satisfacție deplină.

Îmi amintesc cu seninătate de efervescența de la Modulul de RLS, așteptam cursurile respective, pentru că simțeam că facem ceva concret: ne pregăteam pentru a preda chiar limba noastră maternă (ce responsabilitate și ce libertate, în același timp!) unor persoane din toate colțurile lumii; și învățam să ne creăm noi materialele pentru asta. Era ca un puzzle constituit din cuvinte pe care trebuia să-l rezolvăm, fiindcă intraserăm în contact cu celebrul CECR, care devenise un fel de Biblie, dar realizasem că nu putem utiliza orice tipuri de structuri și de lexic, dacă voiam să realizăm texte potrivite pe nivel și să păstrăm autenticitatea lor.

La curs, atmosfera era minunată, iar colegele, foarte creative. Așa am ajuns să ne ajutăm unele pe altele pentru a crea texte sau materiale diverse (la început, de uz intern), care să poată fi descifrate și receptate de către străini și ne-am dat seama, treptat, ce înseamnă predarea RLS. Am avut privilegiul de a fi colegă la acest masterat cu lect. univ. dr. Lavinia Vasiu, cu lect. univ. dr. Cristina Bocoș, cu lect. univ. dr. Diana Roman, de la care am învățat mult și am primit sfaturi mereu, și după terminarea masteratului. Numele vă sunt cunoscute? Da, sunt chiar autoarele manualelor de RLS pe care sigur le cunoașteți sau ale culegerilor de teste și ale cărților de specialitate din domeniul limbii române contemporane (sintaxă, morfologie sau gramatică normativă).

Prima intrare în sala de curs mi-o amintesc de parcă ar fi fost ieri, aș putea chiar să vă dau numele studenților din grupă, dar am să vă spun doar

că veneau din țări precum Japonia, Bulgaria, Grecia, Albania, China, Italia. Era o grupă de An pregătitor. Am început timid, la grupa doamnei lect. dr. Viorica Vesa, care îi adusese deja la un nivel bun, iar eu intram o dată sau de două ori pe săptămână și mă minunam mereu de curiozitatea și de tinerețea lor. După un semestru, am primit „grupa mea” de studenți Erasmus. Clar! Și pe aceștia mi-i amintesc fără probleme: Chiara și Claudio din Italia, Sture din Norvegia, Tamas din Ungaria, Markus și Kathi din Germania și Lucie din Franța. Era o grupă de intermediari – o desfătare să lucrez cu ei!

Și… au urmat grupe nenumărate, cu studenți din toate colțurile lumii, cu exerciții rezolvate, cu jocuri și conversații, cu teme de casă corectate, cu glume și momente amuzante, cu studenți din Africa șocați de iernile de la Cluj, cu momente de revelație în timpul predării sau în cabinetul 23, unde împreună cu colegele, în pauzele dintre cursuri, schimbam mereu idei, tehnici, strategii, fișe de lucru etc.

Am împărțit multe grupe de studenți și am primit sfaturi sau am împărtășit idei și experiențe cu colegele mele, lect. univ. dr. Antonela Arieșan și asist. univ. dr. Ștefania Tărău, ale căror nume vă sunt cunoscute pentru că au realizat manuale pentru copii, dar și alte tipuri de materiale.

Aaaa, apropo de manuale și de copii! Să nu uităm de proiectele RLNM și EVRO, în cadrul cărora, după ce ne-am format noi și ne-am certificat ca formatori, am lucrat cu profesori din mediul preuniversitar, am avut discuții fructuoase, le-am propus noi scheme de gândire, am creat materiale, iar noi, formatorii, ne-am plimbat prin toată România, ceea ce ne-a lărgit orizonturile și ne-a adus mai aproape de realitatea din școli și de nevoile reale ale copiilor care vorbesc româna ca L2 sau ca limbă nematernă. În urma acestor proiecte și a mai recentului proiect *Competență și eficiență în predarea limbii române copiilor și elevilor aparținând minorităților naționale din România*, au rezultat multe materiale audio-vizuale, cu fișe de lucru aferente, care pot fi utilizate *open source* de către profesorii de RLS, RL2 sau RLNM, iar toate acestea poartă, cum îmi place mie să spun, *marca Platon*.

Și, dacă ați crezut că sunt aproape de final, dați-mi voie să vă spun că *mai e mult până departe*. Spun asta, fiindcă, pentru RLS, celebra frază e valabilă dintr-o mie de motive, fiind un domeniu care e doar la stadiul de boboc și înflorește frumos, fără să-i putem anticipa, cu adevărat, potențialul progres. Sunt sigură că puteți intui la ce mă refer: România intră în UE în 2007, de atunci, fluxul e liber, mult mai mulți studenți străini vin la studii în România,

pentru că diplomele le sunt mai ușor recunoscute. De investitorii străini, nu mai vorbesc, sau de recentul val de forță de muncă venit din diverse țări asiatice. E evident, nu-i așa? Toate aceste persoane au nevoie de lecții de română, de profesori și de materiale.

În plus, avem reversul medaliei, românii din diaspora, care sunt răspândiți prin toată lumea și care, nu de puține ori, cuceresc inimile străinilor la un nivel profund, astfel încât aceștia încep să învețe limba română, pentru a putea vorbi cu familiile partenerilor lor. De unde știu asta?

Poate că e deja timpul să vă spun despre partea pentru care sunt cea mai recunoscătoare: experiența de a preda româna în străinătate. Cine ar fi crezut că domeniul acesta mă va aduce acolo unde am visat să ajung de când eram copil, când începuse să se manifeste déjà fascinația Occidentului – în cazul meu, fascinația pentru Germania, pe care o amplificam, poate, ascultând cu mare plăcere poveștile prof. univ. dr. emerit G. G. Neamțu, conducătorul meu de doctorat, care ne relata mereu, cu lux de amănunte, experiența domniei-sale de lector de limba română, la Universitatea din Tübingen.

În 2016, la final de septembrie, doamna Platon îmi spune că ar exista o opțiune de a preda româna cu o bursă DAAD la Magdeburg, în Germania. Am plâns și m-am bucurat ca un copil de șansa asta, care inițial părea incertă și ireală, dar care s-a materializat cu viteza luminii. Am ajuns să predau în sistemul pe care-l admiram de copil. Da! Se pare că RLS împlinește dorințe, iar, dacă nu mă credeți, o să vă dau mai multe detalii.

După revenirea la Cluj, în 2017, am realizat care sunt diferențele între a preda româna studenților care se află în baia de limbă și a o preda celor care nu au contact cu ea zilnic. Probabil e, oarecum, mai confortabil să fii în colectiv și să ai colegele aproape, lucru de care m-am bucurat încă doi ani la Cluj, dar, cu o jumătate de inimă, îmi doream să predau româna străinilor acasă la ei.

În 2019 a început marea aventură, am decis să încerc ceva ce mi se părea mai mare decât mine, dar, cu doamna Platon ca mentor (asta o spun mereu, oriunde merg), greutatea misiunii pe care urma să mi-o asum nu mi se părea o apăsare. Cu aprobarea și încurajarea doamnei Platon (care a fost lector de limba română la Praga), am aplicat pentru un post de lector de limba română la Institutul Limbii Române din București, mai exact, ca lector

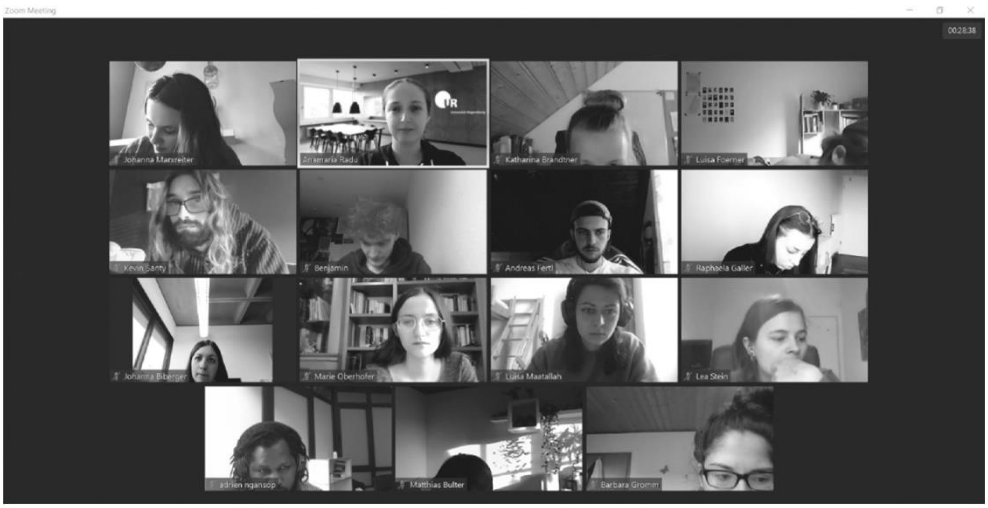
la Universitatea Regensburg din Germania. Dacă nu știați deja, Institutul Limbii Române din București înființează și susține funcționarea lectoratelor de limbă, literatură, cultură și civilizație românească în baza acordurilor interguvernamentale, a unor înțelegeri interministeriale și/sau protocoale interinstituționale, în universități din străinătate. Am trimis dosarul la București, am fost acceptată pentru proba de interviu, iar, apoi, propusă pentru a preda româna la Regensburg. Universitatea a acceptat propunerea institutului. Așa am ajuns într-unul dintre locurile cele mai frumoase din lume, nu doar datorită peisajelor și arhitecturii, ci și grație locuitorilor acestui oraș și oamenilor cu care am intrat în contact.

Foarte pe scurt: condiții optime de lucru la universitate, o secretară eficientă, o bibliotecă bine organizată, un Centru de Studii de Sud-Est care popularizează româna și organizează schimburi de experiență româno-germane pentru studenți, o directoare receptivă și deschisă. Studenții? – un vis frumos. Vă amintiți cum v-ați simțit prima dată când ați văzut marea? Cam așa mă simt eu în fiecare zi când trebuie să intru în sala de curs: simt bucurie, pace și euforie – e ca și cum aș retrăi bucuria de a vedea marea pentru prima dată.

Studenții sunt curioși, motivați, își exprimă dorințele și preferințele în materie de aspectele pe care vor să le afle despre România, ceea ce implică multă muncă din partea mea, pentru că sunt mereu antrenată în crearea de materiale despre teme diverse, pe care trebuie să le adaptez pentru ei, dar, vă spun cu toată sinceritatea, că nu regret nicio secundă investită în această activitate. La evenimentele organizate de Consulatul General al României de la München, unde am fost invitată de câteva ori, am realizat cât de numeroasă e comunitatea de români din Bavaria. Nu degeaba statisticile spun că e a doua cea mai mare comunitate după cea turcă.

Dar a venit pandemia, și restricțiile nu au contenit să fie impuse peste tot, așa că nu am reușit să profit de tot ce oferea campusul și infrastructura sa impecabilă. Am trecut în format online (mai jos, în *Fotografia 1* și *Fotografia 2*, vedeți cum am fost forțați să ne adaptăm, dar prezența la curs nu a scăzut). Unica problemă: după patru semestre, legea bavareză nu le permite lectorilor externi să-și prelungească șederea, așa că am aplicat la ILR București pentru un alt post de lector de limba română.





Fotografiile 1 și 2. Cursuri online, în timpul pandemiei, la Universitatea din Regensburg

A urmat un an la Universitatea din Strasbourg, Franța, unde studenții au o sensibilitate diferită, cu care mă încărcam mereu. M-am bucurat de interesul pentru română manifestat de către studenții din fostele colonii franceze, de studenți cu motivații diferite și cu linii de studiu foarte variate. La Unistra, împreună cu directorul Departamentului de studii românești, Ana-Maria Gîrleanu, am avut plăcerea să mă implic (în mai mică sau mai mare măsură), în organizarea unor conferințe cu invitați precum istoricul și scriitorul Matei Cazacu sau Michel Louyot, scriitor francez și diplomat, Nicolas Cavaillès, traducător și scriitor francez. De asemenea, am avut ocazia

să antrenez studenții în participarea la seri de poezie, de lectură sau de filme ori la ateliere diverse, organizate pe cont propriu sau în colaborare cu biblioteca Facultății de Limbi.

Probabil asta e partea atractivă în rolul lectorului, organizarea de seri formale sau informale: seri de filme, seară de Crăciun, ateliere de Mărțișor (*Fotografiile 3 și 4*), seară de muzică românească, seară de jocuri, ateliere de gătit sau alte minunății de soiul acesta, pe care le-am organizat la Regensburg, la Strasbourg și la Geneva.



Fotografia 3. Atelier pentru confecționare de mărțișoare



Fotografia 4. Rezultatele Atelierului de Mărțișoare

La aceste evenimente, studenții participă cu prieteni sau chiar cu părinții și rudele, iar atunci crește satisfacția că ceva din sufletul românesc a devenit mai palpabil.





Fotografiile 5 și 6. Diferite ateliere și evenimente culturale, alături de studenții de la Geneva

Am fost trei semestre la Geneva, unde, chiar dacă nu vă vine să credeți, româna e o limbă ce trezește interes chiar pentru pensionari sau pentru pasionații de frumusețile României, care participă activ la cursuri ca audienți liberi, cot la cot cu studenții înscriși oficial la facultate. Am avut în grupe studenți din Japonia, Coreea, Anglia, Franța, Serbia și, bineînțeles, studenți elvețieni. Trebuie să mărturisesc faptul că relaxarea cu care privesc elvețienii (studenți și colegi, deopotrivă) viața e molipsitoare. La cursuri, au domnit mereu un spirit senin și o curiozitate pentru toate palierele limbii și ale culturii românești, fără pic de stres sau presiune, o lejeritate pe care nu am simțit-o în alte spații culturale.

Mai e încă mult până departe – pentru mine, anul universitar 2024-2025 a început la Universitatea Humboldt din Berlin. N-am putut să-mi ignor vocea interioară și am aplicat pentru postul de lector la Berlin, tot prin ILR. Sunt din nou în Germania, între timp am ajuns să stăpânesc germana, iar dimensiunile acestui oraș nu mi se mai par intimidante, mă simt *acasă*. Motivul principal pentru sentimentul de *acasă* vi-l dezvălui acum. La curs, săptămâna trecută, am făcut un mic joc de conversație, de fixare, la grupa de începători, fixam lexicul din sfera profesiilor. Oliver, un student, de 33 de ani, artist, a zis cu toată convingerea: *În opinia mea, o profesie interesantă e profesor de limba română*. Personal, am avut această convingere mereu, dar, în acel moment, sentimentul a căpătat altă semnificație, auzind afirmația rostită de către un adult îndrăgostit de română. RLS e *acasă*. Misiunea de a le preda limba maternă străinilor constituie un act de generozitate, de iubire, e un sentiment cald de *acasă*, pe care-l transmitem tuturor celor care vibrează când aud limba română.

Oliver e cetățean german, născut la Stuttgart, dar ambii lui părinți au fost născuți în România, plecați din țară înainte de Revoluție, fără a mai avea intenția de a se întoarce, iar cu cei doi fii ai lor nu au vorbit niciodată română. Oliver are 33 de ani și nu a învățat limba română de la ai săi, dar spune că ceva în el l-a făcut mereu să tresalte și apoi să simtă liniște interioară când auzea româna, fără să înțeleagă ce se vorbea. Acum învață româna activ, e fericit și motivat. Oliver e doar un exemplu de acest tip, de student pentru care româna e limbă moștenită, e cumva împletită în ADN-ul lui.

Bianca învață româna pentru că vrea să le poată scrie bilețele și mesaje bunicilor ei, care s-au mutat la Berlin, dar cu care nu poate comunica decât în română. Rebecca e un caz similar, vrea să meargă cât de frecvent posibil

în vizită la bunica ei, în Bucovina, își dorește să poată comunica în română cu ea, la un nivel cât mai profund. În plus, vrea să-și facă lucrarea de licență în domeniul antropologiei, pe fenomenul migrației românilor, dar din perspectiva celor rămași în România.

La Regensburg, era o grupă mare de *Secondos* (*RL2*, s-a decis să numească grupa *Secondos,* termen ce mi se pare potrivit). La Strasbourg, la fel. La Geneva, aveam câțiva studenți cu româna ca limbă moștenită, dar veneau la grupa de începători, iar, la Berlin, sunt și intermediari, și începători, dar nu avem încă o grupă de *Secondos*. Planul e să creăm una, pentru că acești studenți constituie o categorie aparte.

Mulți dintre acești studenți au multe abilități, vocabular și structuri gramaticale care zac latente în ei, iar, cu puțin impuls și răbdare, ies la suprafață foarte frumos. Iată ce mi-a scris Morgane, studenta mea de la Geneva, cu tată român, după două semestre de română, cu doar 4 ore de curs săptămânal, care, inițial, nu avea curaj să articuleze sau să scrie enunțuri în română:

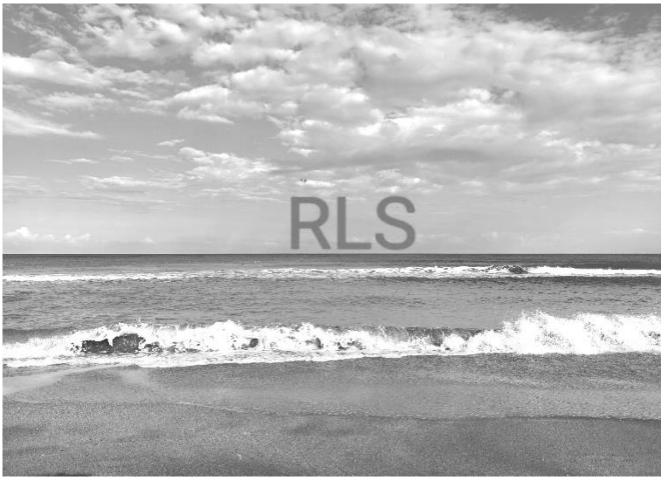
> *Dragă Ana,*
>
> *Am fost cu sora mea în București pentru revelion. A fost prima dată că nu eram cu tatăl meu, care vorbește română. Și a fost prima dată că am înțeles oarecum ce oamenii ziceau. Deci numai am vorbit română și uneori oamenii m-au vorbit în angleză.*
>
> *Am fost la sat unde locuiește prietenul lui tatăl meu. Familia sa nu vorbește niciun angleză. De obicei tatăl meu are nevoie să mă traduce mult dar am reușit să vorbesc cu ei și să avem o conversație reală.*
>
> *Deci vreau să te mulțumesc pentru că e din cauza ta că înțeleg mai mult bine. Am făcut multe multe gresiile !!! Dar e okay pentru că oamenii m-au înțeles și o să fac mai puține gresiile cu timp.*
>
> *Mulțumesc pentru tot !*
> *Morgane*

Pentru aceste categorii de elevi, vorbitori de RL2, ILR București trimite, de câțiva ani buni, și profesori care predau româna copiilor din mediul preuniversitar în școli din Europa, ca RL2 (limbă moștenită – un alt termen vehiculat în literatura de specialitate). Cursul de limbă, cultură și civilizație românească (LCCR.), componentă importantă a activității Institutului Limbii Române, are ca obiective promovarea limbii, a culturii și a civilizației românești și valorificarea identității culturale românești, facilitarea reintegrării elevilor în sistemul de învățământ românesc, în cazul revenirii lor în țară.

RLS/RL2/RLNM constituie o oportunitate reală, fie că vă doriți să vă dedicați creării de materiale sau predării. Veți vedea că drumurile se leagă și că parcursul capătă sens. Nu știu cine va citi vreodată acest eseu, dar sper să ajungă la persoana care are nevoie de o confirmare că RLS e un domeniu ce deschide porți. RLS e acea manifestare a limbii române care îți dă puteri de alchimist, limba maternă (atât de ușoară și *nespectaculoasă* pentru vorbitorul nativ) trece printr-un proces de sublimare. Limba trebuie transferată în forme noi, care capătă o valoare diferită, devine interesantă, misterioasă și complexă pentru străini, pentru *secondos*, pentru nonnativi (în sens larg). Cursanții, studenții, elevii cu care lucrăm ne fac conștienți de asta, iar eu văd asta ca pe un cadou pe care-l primesc în fiecare zi.

Sper că v-am convins deja că RLS împlinește dorințe de orice fel, căutați pe YouTube sau pe Instagram cu un simplu *#limbaromână* și veți descoperi câți creatori de conținut au început să facă materiale pentru nonnativi și câți nonnativi devin populari pentru că realizează conținut în română, atrăgând simpatia nativilor și, implicit, foarte mulți urmăritori. Așadar, din orice unghi ai privi, RLS îți poate pune în valoare talentul, pasiunea și creativitatea, iar asta e pură magie.

RLS e un domeniu vast, e un domeniu ce oferă posibilități multiple, are un potențial ce nu poate fi cuprins cu privirea. Simt că, atunci când am îmbrățișat acest domeniu, am primit acea cameră mult dorită când mergem în vacanță: *camera cu vedere spre mare* (*Fotografia 7*).



Fotografia 7. Cursurile de RLS, o „cameră" cu privire continuă spre mare

După 15 ani...

Diana Maria ROMAN
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Toamna anului 2009 mă găsea într-o etapă a schimbărilor, marcându-mi definitiv traiectoria profesională. Noile direcții se întrevedeau la scurt timp după finalizarea masteratului de un an *Dinamica limbii române și analiza discursului*, în cadrul căruia am urmat și cursul *Româna ca limbă străină (istoric, concepte, strategii, aplicații practice)* cu doamna profesor univ. dr. abilitat Elena Platon, directorul *Departamentului de limbă cultură și civilizație românească* al Facultății de Litere, Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj-Napoca.

La sfârșitul lunii septembrie a acelui an, am avut șansa de a mă alătura colectivului RLS, bucurându-mă, astfel, de posibilitatea aplicării a ceea ce învățasem la curs, dar și a cunoașterii unui domeniu nou pentru mine și care reușise să-mi stârnească curiozitatea. Urma să țin patru ore de limba română ca limbă străină studenților din programul Erasmus, nivelul A2.

Deși emotivă și stângace la primele întâlniri, am reușit să finalizez cu bine semestrul I. Bineînțeles, s-au strecurat și gafe care, astăzi, reprezintă prețioase exemple ce pot fi date și altora interesați de domeniu. Bunăoară, sfatul meu, apărut într-un punct pe care, acum, l-aș numi critic, al unor discuții care priveau una dintre cele mai dificile categorii gramaticale ale limbii române, genul, rămâne, probabil, memorabil: *Vă rog să numărați: un băiat, doi băieți; o fată, două fete...* Aceasta a fost recomandarea oferită unei

studente care sperase, cu siguranță, la clarificarea subiectului respectiv. Iată dovada verosimilă că nu puține au fost momentele în care, pur și simplu, uitam că, în fața mea, nu erau vorbitori nativi de limba română.

De atunci, au trecut 15 ani: o perioadă plină de oportunități și amintiri de neprețuit, în care am întâlnit oameni minunați, studenți și cadre didactice. Aparent lungă, a trecut pe nesimțite, timp în care m-am străduit să găsesc cele mai bune răspunsuri la întrebările pe care limba română are puterea de a le ridica. Astăzi, în toamna anului 2024, înțeleg, cu multă emoție și deplină mulțumire, că *limba română ca limbă străină este un destin* și pentru mine, contribuind la formarea mea nu numai ca filolog, iubitor de gramatică, ci și ca om. Mulțumesc...

„Toate-s vechi și nouă toate”

Anca-Lorena SACALÎȘ
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



A fost odată ca niciodată, că, dacă n-ar fi fost, nu s-ar fi povestit, o mână de oameni coagulați în jurul uneia și aceleiași idei: cum putem să îi facem pe studenții noștri străini să fie mai puțin străini de limba română? Răspunsul ia forme diferite din 1974 până acum. Tot de această mână de oameni au fost modelați și urmașii ei.

Un departament care împlinește 50 de ani de existență, iar eu, la umbra lui, doar 10... În cei aproape 10 ani de când am fost adoptată în Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească al Facultății de Litere, „cuibărit” în sala 23, de la parter, și în cei 13 ani de când am făcut cunoștință cu româna „cea atât de străină”, sunt într-o continuă dumirire. Cum zice Nae Ionescu: „Omul nu evoluează, nu devine, ci se dumireşte”. Și sper să dăinuiască dumirirea aceasta măcar până la pensionare, dacă nu și dincolo de ea.

După trei ani de facultate, în care ți se pare că ai întors limba română pe toate părțile și ai stors din ea tot ce a avut mai bun, e vremea ca la masterat să îți dai seama că româna îți poate fi la fel de străină ca altora, mai ales în ceea ce privește abordarea ei din perspectivă morfosintactică. De ce *paisprezece, șaisprezece, șaizeci*, dar nu și *paizeci**? De ce *îmi place* și nu *eu place* (după modelul altor limbi)? De ce *eu mănânc,* dar *noi mâncăm*? Și altele cu care m-am confruntat în primul an... Situația se complică și mai mult când,

având un student curios prin fire și cu mintea foarte sprintenă, ți se adresează valuri de „De ce?”-uri, la care, de multe ori, ești nevoit să răspunzi, cu scuzele de rigoare: „Pentru că... așa e în limba română...”.

Mai e ceva... După cinci ani, în care stăm „cuminți” în banca noastră la cursuri, ajungem să ne bucurăm de marele privilegiu de a fi coleg de departament cu cei care ne-au format ca filolog și ne-au învățat să fim oameni. Mulți dintre noi suntem copiii doamnei profesor univ. dr. abilitat Elena Platon, care s-a străduit, dincolo de timp și, de multe ori, peste atribuțiile pe care funcția sa i le impunea, să ne formeze pe fiecare în parte. Printre foștii profesori, actuali colegi, se numără și lect. univ. dr. Diana Roman, lect. univ. dr. Anamaria Radu, lect. univ. dr. Cristina Bocoș (pe atunci, Corcheș), seminaristele de pe vremea studenției mele, care m-au învățat ce e și cu fonetica și sintaxa limbii române – o altă limbă străină, nu-i așa? Dacă tot am pomenit... Deși nu am fost niciodată colegi în cadrul aceluiași departament – și nici nu cred că aș îndrăzni să mă socotesc vreodată colegul unor asemenea oameni –, simt nevoia să îl adaug aici și pe domnul prof. univ. dr. emerit G. G. Neamțu, un om cât o istorie, care cred că ne e ca un tată tuturor celor din departament. Nu mă lasă inima să nu o amintesc și pe doamna prof. univ. dr. emerit Liana Pop, care, cu siguranță, are mai mulți „copii” la facultate decât acasă și continuă să ne crească pe toți deopotrivă.

Colectivul mai larg strâns în jurul departamentului l-am cunoscut tot acum 10 ani, la întâlnirea aniversară din 2014. Nu înțelegeam multe, eram încă pe tărâm străin, dar mi-a rămas în minte chipul atât de matern al doamnei profesor Victoria Moldovan și firescul celor prezenți atunci. Erau oameni! Aceiași acum, ca atunci... Doar doamna Paula Oșian a plecat în lumea de dincolo, mai devreme decât ne-am fi așteptat.

Prima mea colegă – parcă mi-e greu și acum să o numesc doar „colegă” – de grupă: doamna profesor Ileana Mureșanu. Chip al blândeții și al îndelungii răbdări... Aveam impresia, încă de pe atunci, că, odată cu retragerea de la catedră a acestor pionieri ai predării RLS, se sfârșește o lume și începe, vrând-nevrând, o alta. N-aș ști să zic dacă mai bună sau mai rea, cred că doar o altfel de lume. Rămâne să vedem, în timp, care vor fi roadele. Numai să nu ne dăm seama prea târziu de valoarea înaintașilor noștri!

Cea mai dragă grupă? A fost ca în familie, în toate au fost și bune, și rele... Dar și acum îmi rămâne în minte o grupă de studenți proveniți, majoritatea, din Vietnam. Cinstea pe care o dădeau profesorului, respectul

pe care și-l purtau reciproc, străduința cu care încercau să priceapă limba noastră, toate erau rodul unei discipline născute, cel mai probabil, dintr-o istorie grea și o viață pe măsură. Dintre aceștia, instrumentistul cu chip de copil, Nguyễn Bách, cu nume profetic pentru devenirea lui de mai târziu, membru al Filarmonicii „Dinu Lipatti” din Satu-Mare, s-a stins la vârsta la care mulți dintre noi abia începem să ne luăm avânt. Cred că merită amintiți și ei, sunt tot ai noștri...

Cei mai tineri cursanți? Cei mai delicioși cursanți? Destul de ușor de spus... Vă amintiți de anul hibrid în care, după un semestru petrecut în online, am fost nevoiți să ne întoarcem, în sfârșit, la facultate? Ne cunoșteam, pentru prima dată în mod real, studenții, care începeau să vină din țările lor, rând pe rând. După un telefon primit de la Spitalul Județean, am aflat că, începând din acea clipă, va trebui să împlinim două funcții: de profesor și de... dădacă. Da, era anul 2022, când două dintre studentele noastre tocmai născuseră: Binta și Manuela. Vă puteți imagina cu ușurință cum au decurs cursurile, dar mai ales examenele... Și așa a început profesorul de limba română să dobândească noi valențe. Nebănuite, ce-i drept.

Cel mai amuzant moment? S-a tot vorbit despre perlele studenților, dar despre perlele Google-ului... Ora de limba română, sala 142. Studentul A: „X poartă un tricou negru!”; Studentul B: „Y are o bluză gri!”, Studentul C: „X are o jachetă maro, cămașă albă și poartă un... *capac* pe cap!”. Autorul: un student foarte racordat la tot ce ține de tehnologia vremii. Dornic să fie activ la oră – pentru recompensa pe care avea să o primească la nota finală –, s-a documentat asiduu pe internet, iar rezultatul a fost un deliciu. Un alt student, nu chiar atât de silitor și prea puțin prezent, îmi scrie un mesaj pe cât de grav, pe atât de amuzant: „Stimate domnule (!) profesor, nu voi veni azi la cursuri. Sunt bolnav!”. Până aici, toate bune... „Am luat *droguri* și nu mă simt prea bine!”. Puteți intui că nu e vorba de un consumator de droguri declarat, ci doar de Google, prietenul care la nevoie se cunoaște sau, mai bine zis, „Fereşte-mă, Doamne, de (astfel de) prieteni, că de duşmani mă păzesc eu!”.

Cred că generația noastră – și nu numai – va avea întotdeauna ca reper pandemia. Cum era viața înainte, în timpul și după COVID? Câte „metamorfoze” au avut loc atunci, cum regândeam tot sistemul de predare și de evaluare în funcție de condițiile date... Câte strategii de copiere la examenele online am mai deconspirat... Și cine știe câte nu am reușit nici

măcar să le sesizăm. Oh, ce dulce era praful de cretă după o perioadă în care, forțați de împrejurări, ne-am izolat fiecare în casele noastre.

Poate că „mămăliga" nu e doar a noastră, poate că „sarmalele" nu ne aparțin întru totul, dar știm că limba noastră e, dacă nu „cea mai dulce și frumoasă", măcar „cea mai condimentată" cu excepții nenumărate, cu zeci de moduri de exprimare a aceluiași lucru, cu forme de plural care îți scapă printre degete, cu alternanțe de atâtea și atâtea feluri, cu un *pe* greoi și încăpățânat, care nu poate fi prins în cuvintele celorlalte limbi... Și câte și mai câte „condimente" nu fac limba aceasta atât de delicioasă, dar destul de greu de digerat.

Oare cum va fi peste cinci, zece sau chiar douăzeci de ani?

Experiența mea ca profesor de RLS

Maria SIMINA-SUCIU
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Parcursul meu a început în anul 2014, după înscrierea la modulul opțional de masterat *Româna ca limbă străină*. La început, nici nu-mi puteam imagina cum e asta, cum să predai limba română ca pe o limbă străină? Trebuie să mărturisesc că alesesem acest opțional din două motive: fiindcă „fugeam" de tot ce însemna literatură și pentru că mă încerca o mare curiozitate legată de acest domeniu nemaiîntâlnit până acum – cu atât mai mult cu cât îmi plăcea tare mult didactica limbilor străine.

Zis și făcut. După primele ore de curs, am început să înțeleg ce înseamnă RLS, cui i se adresează orele de limbă și care e scopul lor. Puțin după aceea, totul mi se părea fascinant, așa că m-am oferit ca tutore, pentru a face câteva cursuri de aducere la nivel cu studenții ajunși mai târziu. Îmi amintesc că eram tare entuziasmată de prima lecție cu un student din Iordania – cu care, ulterior, am mai ținut legătura, el fiind absolvent al USAMV în prezent. În același timp, aveam senzația că habar nu am ce trebuie să fac. Mă gândeam că nu se poate întâmpla nimic rău și, dacă nu-mi place, nu mai continui activitățile de tutoriat. Totuși, s-a întâmplat exact contrariul. Prima mea lecție, în sala 142, a decurs mai bine decât mă așteptam, lucru care mi-a dat curaj să repet experiența. Au urmat mai multe cursuri de aducere la nivel în anul acela, apoi, am fost tutore și la Școala de Vară.

În anul următor, mi-am continuat activitatea ca tutore, urmând să lucrez, pentru un semestru, cu o grupă, fapt ce m-a determinat să iau decizia de a mă înscrie la doctorat, ca să pot continua activitatea în cadrul departamentului, ca profesor asociat. Îmi amintesc de acea grupă cu drag, am colaborat atunci cu Anca Ursa și cu doamna Paula Oșian. Am învățat foarte multe lucruri de la amândouă, atunci începând, efectiv, formarea mea ca profesor. Cursurile de aducere la nivel nu se comparau cu experiența de a lucra cu o grupă întreagă, însă ambele au avut asupra mea impactul de care aveam nevoie pentru a ști dacă vreau să predau fie RLS, în mediul universitar, fie limba franceză, în preuniversitar.

După ce m-am înscris la doctorat, în 2016, am început să lucrez, ca profesor asociat, la Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească, predând atât la grupe de An pregătitor, cât și la cele de Erasmus. În plus, am ținut ore și la Școala de Vară.

Nu pot spune că toate grupele au fost ușor de gestionat, mai ales în primii ani, însă pot mărturisi că fiecare dintre ele a avut ceva special. Îmi e greu să aleg doar câteva momente amuzante sau drăguțe, pentru că am avut atât de multe, cu fiecare generație… Cu mare drag îmi amintesc de grupa din generația 2019-2020, cu care am început cursurile în format fizic și am terminat online. Înainte de vacanța de iarnă, eu și Sanda Misiriantu, cu care colaboram la vremea respectivă, am vrut să organizăm o activitate specială pentru ei, așa că ne-am gândit la un *Secret Santa*, cu un buget limitat la 30 de lei. Scopul nostru era să îi închegăm pe ei ca grupă, așa că am trecut toate numele pe bilețele, inclusiv pe ale noastre, și am extras. Îmi amintesc că au fost așa de bucuroși să primească și să ofere mici cadouri și să vadă cât de bine se cunosc, de fapt, unii pe alții. Tot în același an, înaintea aceleiași vacanțe, la inițiativa Dinei Vîlcu, am organizat o mică petrecere și cu grupa la care lucram împreună atunci.

În timpul pandemiei, pentru că aveam ore online, am ținut neapărat să ies în oraș, la finalul anului universitar, cu fiecare grupă, pentru a încheia într-un mod frumos programul de An pregătitor. Am fost destul de norocoasă să am studenți care, deși nu m-au văzut niciodată fizic, să fie dornici să mă ajute cu textele de care aveam nevoie pentru corpusul necesar tezei mele de doctorat. S-au înregistrat video sau doar audio, au scris texte, au răspuns oricărei întrebări care mă putea ajuta în redactarea tezei. Cu alte cuvinte, ei reprezintă aproximativ 75% din corpusul tezei mele.

Din anul 2020, am început colaborarea și la Universitatea Tehnică, în cadrul Departamentului de limbi moderne și comunicare, unde predau tot RLS, la Anul pregătitor și Erasmus. Experiența la Anul pregătitor de acolo e diferită, având în vedere organizarea orelor pe discipline, însă nu inferioară sau mai puțin atractivă. Consider că fiecare grupă și fiecare curs m-au ajutat și mă determină, în continuare, să progresez și să învăț lucruri noi, astfel încât să pot preda din ce în ce mai bine și mai centrat pe nevoile lor. De acolo, rezultă și materialele elaborate pentru cursuri, care, sper eu, să vadă curând și lumina tiparului, nu doar a sălilor de clasă.

În loc de concluzie, aș vrea să menționez că nu doar noi îi învățăm pe ei câte ceva, ci și noi avem de învățat de la studenții noștri. De la elemente de cultură și civilizație, la câteva expresii din limba lor, până la istorie și, de ce nu, idei de vacanță:). Meseria aceasta aduce atât provocări, cât și satisfacții.

Tradiție și talent personal în predarea Românei ca limbă străină

Ioana-Silvia SONEA

Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



„Din perspectiva modernității, artistul este – cu sau fără voia sa – rupt de trecutul normativ cu criteriile lui imuabile, iar tradiția nu mai are autoritatea de a-i oferi modele de imitat sau direcții de urmat", notează Matei Călinescu, în lucrarea sa *Cele cinci fețe ale modernității*. Această carte a fost și a rămas, pentru mine, una dintre cele mai remarcabile cărți citite vreodată, pe de o parte pentru claritatea și profunzimea sa, dar și pentru spiritul curat, luminos al autorului, care se face cunoscut cititorului discret, pe măsură ce urmărim demonstrația atent construită. „Îi rămâne artistului, continuă Călinescu, posibilitatea de a-și inventa un trecut personal și esențialmente modificabil. Principala lui sursă de inspirație și creativitate este conștiința prezentului asumat în nemijlocirea și în irezistibila sa efemeritate. Astfel, se poate spune că, pentru artistul modern, trecutul imită prezentul, și nu prezentul imită trecutul" (Călinescu 2017: 13).

În deschiderea părții întâi a lucrării, cea consacrată explorării ideii de modernitate prin căutarea rădăcinilor acesteia în istorie, prin identificarea surselor culturale, istorice sau sociale pentru ideile care ajung să definească și să modeleze modernitatea, autorul dedică un capitol metaforei piticilor cățărați pe umerii uriașilor. Noi, cei de azi, nu ne ridicăm la nivelul înaintașilor noștri. Totuși, în modestia noastră (reală sau falsă, asta e mai

puțin important), fiindcă suntem cățărați pe umerii lor, fiindcă avem acces la creațiile lor, la cunoștințele și expertiza lor, desigur vedem puțin mai departe decât aceștia. Prezentul este, în consecință, momentul din istorie în care ne găsim la cel mai înalt vârf. În Renaștere, remarcă Matei Călinescu ceva mai departe, apare un alt element cu importante consecințe pentru ceea ce va urma: „o viziune catastrofică a lumii", în care istoria se desfășoară „în rupturi dramatice", nu conform unei evoluții line și sigure. Se pun astfel bazele unui mod de gândire revoluționar. De acum înainte, nu doar ni se va întări credința că vedem mai bine decât înaintașii noștri, ci vom fi tot mai animați de dorința de schimbare și, în cele din urmă, de ruptură radicală cu trecutul.

Poate niciodată nu a fost mai evidentă această fragmentare ca în prezent. În ciuda instrumentelor care, în principiu, ar trebui să ne pună în legătură nu doar cu cei aflați în alt loc decât noi, ci și cu cei care au trăit în epoci diferite, senzația aceasta de fragmentat, rupt, compozit se accentuează. Acum când accesul la memoria colectivă a umanității a devenit mai ușor ca niciodată, dorința de a o accesa a atins și ea un minim istoric. Motivele sunt complexe și nu pot fi discutate aici pe larg, însă cred că pot fi grupate în două mari categorii: pe de o parte, este vorba despre o supraîncărcare cognitivă, aș zice tipic postmodernă, și, pe de altă parte, are legătură cu o anumită aroganță de factură modernistă. În cele ce urmează, le voi lua pe rând și voi încerca să identific efectele pe care o asemenea atitudine le are asupra domeniului Românei ca limbă străină, azi.

În cazul primei categorii de motive, supraîncărcarea cognitivă, voi reaminti cititorului că, încă de la jumătatea secolului al douăzecilea, psihologii au avertizat că memoria noastră de lucru poate reține cel mult șapte lucruri simultan (număr redus la patru, ulterior) și că permanentul bombardament informațional are consecințe negative. Mai întâi, abilitatea de a transfera aceste informații în memoria de lungă durată, de a le integra în structurile cognitive existente, este indirect proporțională cu viteza cu care suntem hrăniți cu noi și noi informații. Cu alte cuvinte, cu cât încercăm să procesăm mai multe informații într-un timp scurt, cu atât mai superficial va fi demersul nostru. Apoi, creierul va dezvolta și o formă de rezistență la nou și cred că mulți dintre noi navigăm, în prezent, realitatea cu un sentiment semipermanent de oboseală, ce poate fi explicat, fie și doar parțial, prin faptul că suntem realmente copleșiți de mulțimea de informații, de miile de

cuvinte citite zilnic, cel mai adesea pe un ecran. Se estimează că ar fi vorba despre aproximativ 7000 de cuvinte. Contextul în care ne desfășurăm activitatea este, desigur, relevant și pentru felul în care ne abordăm propriul domeniu de expertiză. Suntem frecvent presați să publicăm articole sau să pregătim comunicări pentru diverse manifestări științifice într-un ritm mai alert decât ar cere o abordare serioasă și profundă a unui subiect. La ceas de autoevaluare (personală sau instituțională), ne amintim de îndemnul heliadesc „Scrieți, băieți, numai scrieți!”. Poate fi vorba și despre o organizare deficitară, dar poate fi, pur și simplu, vorba de faptul că procesul creativ urmează un ritm al său: o perioadă de tăcere, dedicată studiului și acumulării de cunoștințe, e urmată de o perioadă mai productivă. Aceia dintre dumneavoastră care se ocupă de achiziția limbii vor identifica imediat paralela cu teoria inputului comprehensibil, dezvoltată de Krashen în deceniile al șaptelea și al optulea ale secolului trecut, potrivit căreia prima etapă în însușirea unei limbi ar consta în expunerea la conținut comprehensibil în limba respectivă, fără a forța vorbitorul să producă imediat. Deși teoria a fost criticată uneori, credem că e o chestiune de bun-simț să admitem că, înainte de a scrie sau de a vorbi, trebuie, mai întâi, să citim și să ascultăm și că expunerea conștientă și atentă la un input bogat reprezintă „o condiție *sine qua non* a achiziției limbii a doua” (Vasiu, Bocoș 2022: 9). Acest lucru e valabil pentru învățarea limbilor străine, așa cum e valabil pentru toate aspectele vieții noastre.

Ei bine, zgomotul în care ne desfășurăm activitatea, ritmul în care se publică, abundența textelor disponibile pe diversele mijloace de comunicare în masă, faptul că trăim într-o societate în care a te exprima public nu mai este un drept rezervat experților dintr-un anumit domeniu face tot mai considerabil efortul de a discerne între informații valoroase sau altele, mai puțin valoroase. În spațiul academic, care e unul privilegiat din acest punct de vedere, există, în continuare, autorități într-un domeniu, pe o temă sau pe un subiect anume, ierarhiile se păstrează și procesul de selecție este puțin mai riguros și mai clar decât în alte compartimente ale vieții noastre. Chiar și așa, simpla abundență a publicațiilor, chiar de calitate fiind, provoacă povara sau supraîncărcarea cognitivă pe care o pomeneam mai devreme. Decât să rătăcești la nesfârșit printre numeroasele manuale sau alte tipuri de materiale didactice publicate, mai bine creezi o fișă de lucru de la zero, propriul manual, propriul suport de curs, adaptat nevoilor grupului. Decât

să parcurgi ceea ce au scris cercetătorii RLS pe o temă care te interesează, e mai la îndemână să apelăm la surse consacrate în domeniul achiziției limbilor străine, cel mai adesea din spațiul anglo-saxon. Cu toate că sunt de părere că e important să mergem la aceste surse inițiale, la cei pe care îi numeam mai sus autorități în domeniu, ar fi util să citim și ceea ce produc colegii noștri de generație din spațiul românesc, lucru care ne-ar pune în legătură mai strânsă cu ceilalți și ne-ar ajuta să construim comunitatea specialiștilor RLS despre care vorbim adesea. Fragmentarea, așadar, nu privește doar relația dintre trecut și prezent, ci este evidentă și orizontal, în spațiul în care ne mișcăm și/sau scriem.

Și în raport cu tradiția, universitățile reprezintă un spațiu privilegiat. Rigorile specifice documentării, redactării și publicării rezultatelor cercetării științifice impun o oarecare legătură cu „tradiția", întrucât ne obligă, de regulă, ca un prim pas, să parcurgem ceea ce s-a scris înaintea noastră pe tema respectivă. Am pus în ghilimele cuvântul *tradiție*, deoarece, azi, cele mai multe publicații științifice, dar și autoritățile implicate în acreditarea programelor universitare recomandă o listă de referințe cât mai „actuală", iar prin „actuală" se înțelege întotdeauna „recentă". Timpul, așadar, a devenit un criteriu nou și, se pare, o valoare în sine. Dacă e recent, va fi cu siguranță mai bun, mai valoros sau, cel puțin, mai adecvat realităților contemporane. Aceasta este, îndrăznesc să spun, o presupunere acceptată ca atare de către cei mai mulți dintre noi. Neexaminată atent, ea nu face decât să hrănească metafora la care făceam referire mai devreme, cea a piticilor cățărați pe umerii uriașilor. Doar că uriașii sunt ignorați cu totul și devin un fel de suport pe care ne-am așezat confortabil, un „suport" care ar trebui să fie constituit din cunoștințele, abilitățile, descoperirile, din perspectiva lor asupra realității. Dacă nouă ne sunt necunoscute toate aceste lucruri, atunci nu putem pretinde că înaintașii reprezintă baza demersului nostru și, deci, nu suntem cățărați pe umerii lor, ci suntem, mai degrabă suspendați în aer. În eseul său „Tradiție și talent personal", care a și inspirat titlul acestui articol, T. S. Eliot citează cu umor un contemporan de-al său, care ar fi declarat: „Scriitorii trecutului sunt departe de noi, pentru că noi știm mai mult decât știau ei". „Tocmai, îi răspunde Eliot, îi știm pe ei" (Eliot 2013: 35). Din păcate, balanța a înclinat, între timp, înspre interlocutorul poetului, pentru că, realmente, azi „îi știm" foarte puțin sau deloc pe înaintașii noștri.

În publicațiile dedicate Românei ca limbă străină, rareori citām lucrări apărute cu mai mult timp în urmă. Tradiția, de altfel, nu foarte stufoasă a domeniului este aproape necunoscută cercetătorilor tineri, de aceea salutăm inițiativa de a publica o bibliografie a Românei ca limbă străină în paginile acestui volum. Nădăjduim că aceasta nu va rămâne un simplu omagiu adus primei generații de cercetători RLS, ci se va transforma într-un document de lucru. Ideea aparține Victoriei Moldovan, care a mai inițiat un proiect similar în 2002-2003, când a coordonat realizarea unei bibliografii pentru Româna ca limbă străină. Materialul a fost completat și revăzut ulterior de către Antonela Arieșan și a fost publicat în 2012, la Editura Efes. E o dovadă a faptului că Victoria Moldovan a avut mereu un acut simț al echipei, al comunității de cercetare, al legăturii cu ceilalți pasionați ai domeniului și a fost preocupată de formarea noilor generații și de crearea unei școli în adevăratul sens al cuvântului, lucru mai rar întâlnit, din nefericire, în spațiul academic românesc, unde fiecare pare să se simtă ca un pelerin solitar, ce parcurge drumul singur, însoțit doar de propriul laptop. Așezat între sine și lume, nu e limpede dacă acest laptop e fereastra spre lume, așa cum au fost intențiile inițiale, sau un paravan.

Pe vremea când s-a lucrat la *Bibliografia Românei ca limbă străină*, mă găseam la începuturile carierei și urmam modulul de RLS din cadrul programului de masterat la care eram înscrisă. Poate nu e întâmplător faptul că debutul meu în domeniu a fost legat de proiectul respectiv și a fost, astfel, pus sub semnul tradiției. Mă grăbesc să spun că restul activității mele a fost adesea marcat de același spirit modernist arogant care dorește mereu să reinventeze apa caldă, să pună temelie acolo unde este deja temelie, să fie excesiv de creativ și de inovator. Sau poate e vorba doar de tinerețea spiritului. Mă tem însă că întreaga societate contemporană este instalată într-o tinerețe permanentă. Nu este surprinzător faptul că tinerețea este excesiv valorizată azi, sub toate aspectele sale. Deși sunt de părere că tinerețea, atât personală, cât și mai larg, ca atitudine colectivă, poate fi asociată cu multe calități, ea nu are (nu poate avea) acces la ceea ce îți oferă experiența, atât cumulativ, cât și ca atitudine. Asta dacă îmbătrânim frumos. Cel puțin în teorie, maturitatea ar trebui să ne aducă un plus de înțelepciune, de răbdare și, mai presus de toate, o smerenie pe care numai eșecul, lupta purtată și pierdută zilnic ne-o pot oferi. RLS a împlinit 50 de ani. A ajuns, așadar, la

vârsta maturității. Sau ar fi trebuit să ajungă. O condiție importantă pentru reala maturizare a domeniului ar fi stabilirea sau reînnodarea legăturilor cu materialele cu caracter didactic sau de cercetare produse de către primele generații. Nu totul este „depășit” și, chiar dacă ar fi, când o etapă e depășită, de obicei, sunt cel puțin câteva concluzii utile pe care le putem trage și de care ne putem folosi ulterior.

Tot o marcă a modernității este aerul cu care prezintă fiecare nouă descoperire, fiecare nou tip de abordare ca pe adevărul absolut și ca pe singura perspectivă posibilă, deși, așa cum remarcam mai sus, pentru că trăim doar în prezent, ar trebui, în principiu, să înțelegem că adevărul nostru absolut e absolut doar în acest moment și va fi înlocuit de un alt adevăr, cel puțin la fel de „absolut”. Poate accesul la sursele bibliografice de la începuturile domeniului RLS este mai dificil decât în cazul resurselor disponibile în mediul electronic, însă considerăm că nu putem înțelege cine suntem și încotro ne îndreptăm ca domeniu dacă nu ne cunoaștem trecutul, dacă nu facem efortul de a valorifica, într-un fel sau altul, ceea ce s-a construit până acum. Un proiect util ar fi transferarea în format electronic a lucrărilor mai vechi, care există doar pe hârtie și, în unele cazuri, redactate la mașină sau ilustrate manual de către autori. Sunt mici bijuterii necunoscute celor mai mulți dintre noi și o parte s-au rătăcit deja. Valorificarea acestor resurse va ține seama, desigur, de contextul în care au fost scrise, de ideile vremii, de publicul-țintă de atunci și poate o atitudine moderată e cea mai potrivită: nici nu vom susține că totul se aplică perfect contextului nostru, întrucât fiecare epocă e marcată de provocări specifice, dar nici nu vom considera că nimic din ceea ce s-a spus cândva nu mai e valabil azi. Domeniul nostru este încă încadrat între umanioare și ceva general uman există și rămâne constant peste generații.

Tot în spiritul reînnodării și consolidării legăturilor cu tradiția domeniului RLS este și una dintre cele mai recente lucrări ale Elenei Platon: *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*. În *Cuvântul-înainte*, autoarea notează: „considerăm că, asemenea oricărei ființe obișnuite, trecute de prima tinerețe (și nu eroilor legendari, printre care nu îndrăznește nicidecum să se numere), limba română ca limbă străină are dreptul să-și scrie «biografia» acum, când se apropie de cincizeci de ani de existență”

(Platon 2021: 11). Cartea își propune să sprijine domeniul RLS (mai precis, să-i sprijine pe membrii acestei comunități profesionale) în efortul de a se elibera de complexele care au marcat mai cu seamă perioadele de început. Considerăm că apelul la o tradiție vie a domeniului poate ajuta în acest demers și poate contribui la consolidarea unei identități proprii. De altfel, în multe dintre lucrările și proiectele sale, Elena Platon este animată de dorința de a „face dreptate" domeniului, pe de o parte, deci de a recunoaște meritele celor ce au pus bazele RLS și de a le considera contribuțiile la fel de „științifice" ca pe cele ale colegilor din alte sfere academice. Pe de altă parte, este conștientă de faptul că prezența RLS în rândul disciplinelor universitare constituie o noutate și că suntem încă în plin proces de fixare a terminologiei, de definire a instrumentelor și a metodelor utilizate. Au mai rămas nenumărate „zone albe" pe harta RLS, ceea ce e suficient pentru a atrage cercetători tineri și entuziaști.

Există și posibilitatea ca tinerii membri ai comunității de cercetători RLS să privească aceste recomandări cu suspiciune, mai ales că vin de la cei ce se apropie sau au trecut de vârsta de cincizeci de ani. Dacă insistența aceasta pe tradiție nu e decât efortul generației (aproape) trecute de a conserva realitățile pe care le-a trăit și/sau creat? Și acest tip de suspiciune e tot de sorginte modernă, însă întrebarea rămâne validă și voi căuta să răspund la ea în paragraful următor, dedicat celei de-a doua părți a titlului articolului de față: talentul personal.

Voi porni de la câteva precizări care vin tot dinspre T. S. Eliot: „Dacă singura formă de tradiție, de transmitere din generație în generație, ar consta în a urma modelele generației premergătoare, păstrându-ne orbește sau cu timiditate în limitele reușitei ei, tradiția ar fi ceva cu totul nerecomandabil.". Dar tradiția, avertizează Eliot, are o semnificație mai largă. Nu putem înțelege cu adevărat tradiția decât dacă avem un simț al istoriei, iar acest simț al istoriei presupune perceperea trecutului nu numai ca trecut, ci și ca prezent. „Simțul istoriei te obligă să scrii având nu numai generația ta în sânge, dar și sentimentul că întreaga literatură europeană, de la Homer și, în cuprinsul ei, întreaga literatură a țării tale au o existență simultană și alcătuiesc o ordine simultană. Acest simț al istoriei – care este simțul atemporalului și al temporalului, totodată, și, de asemenea, al temporalului

și al atemporalului, în unitatea lor – este ceea ce îl face pe un scriitor să fie legat de tradiție. Și ceea ce face, totodată, ca scriitorul să fie pe deplin conștient de locul lui în timp, de propria sa contemporaneitate" (Eliot 2013: 35). Extrapolând, nici cercetătorul nu înseamnă nimic singur, ci doar atunci când este privit în legătură cu cei dinaintea sa. Pe de altă parte, continuă Eliot, raportul nu e unilateral. Nu doar noi suntem judecați și transformați prin raportare la tradiție, ci și tradiția e judecată și transformată în raport cu prezentul: „Momentele existente alcătuiesc o ordine ideală, care este modificată prin apariția unei opere noi (cu adevărat noi). Înainte de apariția noii opere, ordinea existentă este completă, iar pentru ca ordinea să subziste și după apariția a ceva nou, e necesar ca întreaga ordine existentă să sufere o schimbare, fie ea cât de mică" (Eliot 2013: 36). Și aș insista pe „cât de mică". Am constatat adesea (și din proprie experiență), că avem tendința să ne angajăm în proiecte (sau proiecții) mari, revoluționare, ceea ce nu e un lucru negativ în sine, dacă așteptările noastre nu ar depăși puterile de realizare. Cu cât cunoaștem mai bine tradiția, fie și a unui domeniu relativ nou, cum este RLS, cu atât suntem mai conștienți de faptul că nu suntem primii care au ajuns la anumite concluzii. Cu cât suntem mai conștienți de complexitatea realității în care trăim și de legăturile cu trecutul, vom constata că, știind mai mult, știm, de fapt, mai puțin. Și invers. E nevoie de originalitate și de creativitate (observați că Eliot insistă pe noutatea operei), iar energia tinereții reprezintă, fără îndoială, un atu, dar ar fi de preferat ca originalitatea să fie dublată de realism, discreție și, acolo unde este cazul, de recunoștință.

Într-o conversație de acum câțiva ani, Elena Platon îmi mărturisea că lucrul care i s-a părut cel mai neobișnuit în momentul în care s-a căsătorit și s-a mutat în casa socrilor săi a fost obiceiul acestora de a se retrage fiecare în camera sa, după masa de duminică, de la prânz. Acest lucru ar fi fost cu totul de neimaginat la Cetățele, satul maramureșean în care s-a născut. Dacă te retrăgeai, cineva te întreba invariabil dacă ești bolnav sau nu te simți bine. Scena e simbolică pentru două mentalități diferite: una citadină și modernă, și o alta rurală și ancestrală. Poate răspunsul la întrebarea dacă suntem bolnavi e, până la urmă, da. E „boala" obișnuită a fragmentării, una de care ne putem cu greu feri azi. Soluția pare a fi să înlocuim metafora piticilor cățărați pe umerii uriașilor cu o alta: cea a mesei de duminică, în jurul căreia

să ne așezăm cu toții, perfect conștienți de dimensiunea temporală, și, deci, de diferențele dintre noi, dar rămânând atemporal în jurul aceleiași mese, noi, cei de acum, cei de ieri și poate cei trecuți dincolo, stând de vorbă, până spre lăsarea serii.

Bibliografie

CĂLINESCU 2005: Matei Călinescu, *Cele cinci fețe ale modernității. Modernism, avangardă, decadență, kitsch, postmodernism*, Iași, Editura Polirom, 2005.

ELIOT 2013: T. S. Eliot, *Eseuri alese. Critica literară*, București, Editura Humanitas, 2013.

MOLDOVAN 2012: Victoria Moldovan, *Bibliografia românei ca limbă străină,* ediție revăzută și completată de Antonela-Carmen Suciu, Cluj-Napoca, Editura Efes, 2012.

PLATON 2021: Elena Platon, *Limba română ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

VASIU, BOCOȘ 2021: Lavinia Vasiu, Cristina Bocoș, *Repetați, vă rog! Citire și ascultare în limba română ca limbă străină (RLS). Nivelul A1*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

Limba română – nevoia de noi modele profesionale și curriculare

Alin-Serafim ȘTEFĂNUȚ
Universitatea din Oradea



Didactica limbii române ca limbă nematernă, respectiv străină a cunoscut o evoluție spectaculoasă în ultimii zece ani, grație eforturilor unor specialiști pasionați de tot ceea ce înseamnă dinamica unui domeniu de cercetare relativ nou, perceput adesea ca o nișă în sfera disciplinelor filologice. Suntem, în prezent, într-o poziție favorabilă, în care putem vorbi de primii absolvenți ai unui masterat intitulat, sugestiv, *Româna ca limbă străină/nematernă (RLS/RLNM)*, precum și de posibilitatea de a urma studii universitare de doctorat în acest domeniu, astfel încât există un continuum la nivelul studiilor superioare în domeniul RLS/LRNM.

Proiectele derulate de către membrii Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească al Facultății de Litere a Universității Babeș-Bolyai pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar care predau limba română ca limbă nematernă reprezintă o promisiune asumată și respectată de colectivul departamentului și de către colaboratorii acestuia, care au pus la dispoziția celor interesați, aflați pe potecile sinuoase ale predării-învățării-evaluării RLNM, o parte din expertiza acumulată în procesele de teoretizare și predare a RLS.

Proiectele sus-menționate impun o schimbare de atitudine în rândul cadrelor didactice din învățământul preuniversitar care predau minorităților

naționale, dar nu numai. De regulă, profesorul de limba și literatura română ajunge să predea în școli cu clase în limbile minorităților fără a avea intenția de a face carieră într-o astfel de școală. Ca urmare a acestei stări de fapt, scade interesul față de disciplina predată, acesta fiind înlocuit de o resemnare păguboasă pentru elevi și pentru calitatea actului didactic. Adesea, în astfel de situații, formarea se limitează la stricta promovare a gradelor didactice, însoțită de o anumită blazare în legătură cu statutul de cadru didactic care predă limba română „la minorități". Discuțiile despre cele mai eficiente metode de predare, materiale didactice, site-uri și platforme care facilitează achiziția limbii se poartă adesea în medii restrânse, tainic, parcă pentru a nu fi auziți de către colegii care predau limba și literatura română în unități de învățământ considerate „de renume". Suntem confruntați cu o atitudine de neasumare pe deplin a domeniului de apartenență (Platon 2021: 12), privit ca o zonă situată la periferia disciplinelor filologice, care nu face cinste celor care, independent de voința lor, o locuiesc temporar.

Contactul cu membrii Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească și colaboratorii acestuia, implicați ca autori de curricule, suporturi de curs, dar și ca formatori în proiectul cu finanțare europeană *Competență și eficiență în predarea limbii române copiilor și elevilor aparținând minorităților naționale din România (LRMIN)* a favorizat producerea unor schimbări de mentalitate necesare în rândul profesorilor care predau RLNM. Implicarea, asumarea parcursului profesional ales, autoperfecționarea constantă, formularea punctelor de vedere pe baza unor lecturi de specialitate la zi, atitudinea avută față de predarea-învățarea limbii române ca limbă străină unor studenți care, adesea, nu au avut defel contact cu limba în cauză până să ajungă în România generează o reconfigurare a parcursului profesional la nivel atitudinal. Neajunsurile, semnalate adesea în cadrul unor discuții informale sau chiar formale cu profesorii care predau minorităților naționale, își diminuează simțitor dimensiunile, ca urmare a contactului cu membrii departamentului implicat în proiectul sus-menționat. Avem în vedere o schimbare de atitudine realizată prin contagiere, prin oferirea modelului personal ca parcurs profesional construit cu devotament față de limba română ca limbă străină/nematernă și cu respect și asumare față de persoana care o învață.

Profilul cadrului didactic care predă limba română ca limbă nematernă este unul aparte, diferit de cel al profesorului care predă limba și literatura

română într-o școală cu predare în limba română: are în vedere, printre altele, „gradul de flexibilitate în raportarea la reforme/inovații și arată tendințele de mobilitate ale profesorilor” (Tódor 2020: 56)[32]. Se poate vorbi de un anumit complex al profesorului care predă LRNM, întrucât adesea nu el este cel care optează pentru a-și desfășura activitatea într-o unitate de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale. Ca urmare a acestei stări de fapt, el încearcă să își minimalizeze eforturile pe care le întreprinde pentru a-i învăța pe elevi limba română și adoptă chiar o anumită acceptare resemnată, care ajunge să îi influențeze hotărâtor traiectoria profesională.

Calitatea de profesor de RLNM este percepută, nu de puține ori, ca fiind circumstanțială și temporară, cu un orizont mai îndepărtat sau mai apropiat de depășire a acestei condiții și de dobândire a statutului de profesor de limba și literatura română în unități de învățământ cu predare în limba oficială. Ideea larg răspândită că nu există un cadru didactic care să predea o anumită disciplină la modul ideal, cu aceleași rezultate de la o generație la alta, nu exclude preocuparea reală față de domeniul ales, cercetarea și activitățile de perfecționare prin care se urmărește fundamentarea științifică și pedagogică a parcursurilor didactice propuse. Mai mult, în practică, profesorul este nevoit adesea să combine „intuitiv diverse metode, tehnici și strategii, pentru a face față variațiilor multiple ale contextului de lucru” (Platon *et alii* 2022: 33). Acestea sunt și motivele pentru care regăsim, la nivelul practicii predării RLNM, cadre didactice angajate activ într-un proces de reflecție și de autoanaliză periodică a metodelor, a tehnicilor și a instrumentelor utilizate, pentru a facilita învățarea RLNM, precum și a situațiilor particulare de predare-învățare-evaluare.

Proiectul LRMIN a favorizat, prin activitățile propuse, prin întâlnirile organizate fizic sau online, crearea unei comunități și generarea sentimentului de apartenență, de care aveau nevoie profesorii care predau minorităților naționale. Dacă mulți dintre ei aveau impresia că sunt izolați, că experimentează solitar anumite provocări ale domeniului, proiectul le-a dovedit că niciun cadru didactic nu e o insulă, pentru a-l parafraza pe poetul englez John Donne. Putem vorbi de arhipelaguri și chiar de continente atunci

[32] Erika-Maria Tódor analizează, în detaliu, profilul profesorului eficient, acesta fiind, de altfel, și titlul unui capitol al lucrării sale apărute în 2020. Profilul profesorului de limba română este însă prezentat schematic, într-un efort de surprindere concentrată a atributelor și a competențelor sale.

când ne gândim la profesorii și specialiștii angajați în cartografierea unui teritoriu considerat, multă vreme, unul de nișă, ce nu beneficiază de o fundamentare teoretică adecvată. Formatorii implicați în activitățile de elaborare a materialelor și a suporturilor de curs, precum și în cele de formare au demonstrat – fără ca între obiectivele specifice ale proiectului să se regăsească acest lucru – că există atributele necesare pentru a putea discuta despre o comunitate largă a profesorilor care predau limba română ca limbă nematernă și/sau străină. Este o constatare care a generat crearea de legături și ivirea sentimentului de *acasă* atunci când ne raportăm la un domeniu didactic și de cercetare nu mai puțin relevant decât celelalte.

„Eclectismul metodologic" (Platon *et alii* 2022: 30) ce caracterizează, adesea, didactica limbii române ca limbă nematernă a fost îmblânzit prin abordările propuse în cadrul activităților de formare, prin conceperea parcursurilor de învățare organic, având în vedere progresia și prevederile unor documente de referință la nivel european în ceea ce privește predarea limbilor străine, printr-o serie de materiale extrem de utile în predare-învățarea-evaluarea RLNM. Profesorii au avut, poate, pentru prima dată, o viziune holistică a didacticii limbii ca limbă nematernă, care integrează toate cele patru competențe generale vizate de programele școlare în vigoare. Li s-a oferit acces la paradigme pedagogice și didactice inovatoare, cu care nu au avut contact înainte de parcurgerea modulelor programului de formare oferit prin proiectul LRMIN.

În *Profesorul desăvârșit*, lucrare apărută, în limba română, în 2023, Danny Steele identifică trei dimensiuni esențiale ale activității unui profesor eficient: perspectiva științifică, perspectiva relațională și cea culturală. Autorul argumentează pertinent necesitatea coexistenței acestora pentru a avea în vedere desăvârșirea cadrului didactic. Profesorii de RLNM, prin participarea la proiectul amintit, au avut ocazia de a conștientiza și de a aprofunda fiecare dintre aceste dimensiuni, de a reflecta asupra modului în care acestea se articulează în devenirea lor profesională, într-un efort conjugat de constituire a sensului în ceea ce privește pragmatica predării RLNM. Fundamentarea teoretică a demersurilor propuse, racordarea lor la o serie de documente oficiale ale instituțiilor europene abilitate să propună o politică lingvistică coerentă la nivelul statelor Uniunii Europene, precum *Cadrul european comun de referință pentru limbi* și suplimentul la acesta, apărut în 2018, *Companion Volume*, adaptarea principiilor acestora la particularitățile

limbii române au constituit premisele livrării unui program de formare de o înaltă ținută, așteptat de mulți dintre profesorii rătăciți în hățișul metodologic ce însoțește predarea-învățarea-evaluarea RLNM.

Materialele și instrumentele didactice utilizate în cadrul proiectului dovedesc un grad ridicat de creativitate în rândul celor care le-au conceput, dublat fiind de o foarte bună cunoaștere a domeniului de specialitate și a bibliografiei specifice didacticii limbilor străine. Profesorii au avut ocazia să conștientizeze ceea ce Brian Tomlinson numește „recentul progres spectaculos al dezvoltării materialelor" (Burns *et alii* 2012: 269) și să contribuie, prin propunerea unor scenarii didactice deschise, atent analizate de către specialiștii implicați în proiect, la această revoluție a creării materialelor didactice prin apelul la tehnologie, prin valorificarea competențelor digitale, și nu numai. Mai mult, materialele prezentate au constituit, adesea, baza unor analize și interogații de natură personală, care au conferit întregului parcurs de formare o notă profund adaptată situațiilor particulare pe care le-au întâlnit cursanții în activitatea lor didactică.

Experiența celor care au trudit la conceperea programului de formare și a suporturilor de curs, precum și dorința de a contribui, în mod semnificativ, la schimbarea unor mentalități în ceea ce privește RLNM și la învățarea limbii române ca limbă a doua și-au lăsat, în mod fericit, amprenta asupra fiecărei întâlniri în parte avute cu formatorii, plasate sub zodia clarității conceptuale și didactice. Sunt demersuri firești, necesare, însă absente multă vreme din sfera formării inițiale și continue a profesorilor care predau LRNM și care ar trebui să țină cont de principiul elementar că strategia după care se învață o limbă nematernă/străină este cu totul diferită de metodele, principiile, instrumentele și tehnicile utilizate pentru a învăța o limbă maternă. Marele merit al proiectului este că a generat schimbări atât la nivelul mentalităților celor care predau RLNM, cât și al celor care se raportează la eforturile acestora oarecum din exterior, fără a fi angajați ca atare în predare-învățarea RLNM.

Sunt recunoscător membrilor Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească și colaboratorilor acestuia pentru schimbarea de optică produsă în ceea ce privește abordarea predării-învățării limbii române ca limbă nematernă/străină, pentru accesul la materiale de o foarte bună calitate, pentru termeni precum *microlimbă* și *interlimbă*, accesul la o

bibliografie de specialitate în domeniul predării RLNM/RLS și, nu în ultimul rând, pentru reconfigurarea parcursului nostru profesional.

Bibliografie

BURNS, RICHARDS 2012: Anne Burns, Jack C. Richards (editori), *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*, Cambridge University Press, 2012.

PLATON 2021: Elena Platon, *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

PLATON *et alii* 2022: Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.

STEELE 2023: Danny Steele, *Profesorul desăvârșit: cum să înțelegi cele trei dimensiuni care definesc profesoratul eficient*, trad. din limba engleză de Renata Tatomir, Pitești, Editura Paralela 45, 2023.

TÓDOR 2020: Erika-Maria Tódor, *Predarea-învățarea limbii române ca limbă nematernă: o alternativă a lingvisticii aplicate*, Cluj-Napoca, Editura Scientia, 2020.

Așa m-a prins, o clipă, viața

Olivia-Carmen ȚÎRLEA
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Cu toate că drumul meu în RLS e abia la început, două sunt motivele pentru care am decis să aștern și eu câteva gânduri pe hârtie, acum, în 2024, când aniversăm *o jumătate de veac de RLS la Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca.* Pe de-o parte, pentru a ilustra trecutul recent al RLS, iar, pe de altă parte, pentru a păstra, cumva, în timp, emoțiile unui debut personal, îndelung așteptat. Prin urmare, *așa m-a prins, o clipă, viața...*

În 2017, când, după trei ani de Licență, la specializarea *Limba și literatura română – Limba și literatura italiană,* realizam că mai sunt atât de multe de descoperit în Facultatea de Litere, printre care și existența Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească. De necrezut, când te gândești cât de aproape de intrarea principală (câțiva pași, la dreapta) se află bine-cunoscutul cabinet 23! Ce a urmat după înscrierea, pe ultima sută de metri, la modulul opțional intitulat *Româna ca limbă străină* (cu un e-mail pe care îl mai păstrez și azi și care începea așa: *Stimată doamnă profesoară, mă numesc Țîrlea Olivia-Carmen și sunt studentă în anul I, la Masteratul de Limba română în context romanic. Doresc să mă înscriu la cursul intitulat Româna ca limbă străină, [...]"*), pe mine, pur și simplu, m-a fermecat! O fi fost harul pedagogic al doamnei Platon – căreia îi sunt veșnic recunoscătoare! –, sau povestea *Cenușăresei RLS* (între umanioare), sau avântul tineresc de a-mi găsi propriul drum, nu știu să spun sigur, cert este că recomandările de bune practici învățate atunci au rămas cu mine și până

în ziua de azi: de la decalogul de concepere a itemilor și până la utilizarea *Descrierii minimale,* respectiv consultarea *CEFR Companion New Volume.* Și a mai rămas ceva după răsfoirea manualelor de RLS de la Cluj: o dorință puternică de a crea, cândva, la rândul meu, niște materiale de lucru (pentru studenții/cursanții interesați de limba română) cât mai creative (și cât mai autentice!) posibil.

În 2021, înscrisă, firesc, în prima generație a noului masterat de la Cluj, *Româna ca limbă străină/nematernă...* Zâmbesc și acum, când îmi amintesc de titlul (inventiv, după aprecierea comisiei) propus pentru proiectul meu de cercetare la admitere: „*Salut, Andrei!* vs *Salut înființarea noului masterat Româna ca limbă străină/nematernă!* sau despre provocarea didactică de a preda *Salutul* în limba română unor studenți Erasmus (Nivel A1)”. Și ce bucurie să deprind, ulterior, numeroase recomandări/sugestii didactice la cursurile/seminarele propuse. De pildă, dacă e să spicuiesc doar câteva: de la *Fundamentele Românei ca limbă străină/nematernă* (Elena Platon), *Româna ca limbă străină. Specific fonetico-fonologic şi gramatical* (Diana Roman și Cristina Bocoș), *Producerea mesajului oral și scris* (Lavinia Vasiu), *Receptarea mesajului oral și scris* (Ioana Sonea), *Cultură și civilizație românească* (Elena Platon), până la *Evaluarea RLS* (Dina Vîlcu) sau chiar *Seminarul de cercetare și elaborare a disertației* (Anca Ursa). Mulțumiri, distinse profesoare, pentru entuziasmul vostru debordant!

În 2023, admiterea la doctorat, în domeniul de interes mult visat: RLS, sub îndrumarea, desigur, a doamnei Elena Platon (devenită, între timp, în nenumăratele e-mailuri: *Dragă doamnă Platon,...*). Dincolo de învățămintele de ordin academic, științific, amintite anterior, dacă e ceva ce domeniul RLS m-a mai învățat, la nivel empiric, ca să zic așa, atunci e abilitatea de a mă minuna mai mult de parcurs decât de rezultat. De fapt, e ceea ce mă străduiesc să fac acum, îmbinând, cum se zice în limba română, utilul (muncind la o teză de cercetare pe *lexicultureme*) cu plăcutul (colaborând cu diverși studenți: Erasmus, din Anul Pregătitor, de la Medicină). După practica profesională destul de intensă din cadrul masteratului de RLS/RLNM – Mulțumiri! Ce bine că există! – (care implică asistențe la cursurile RLS de la AP și, inclusiv, susținerea unei lecții de RLS la AP), finele anului 2023 mă găsea la prima mea grupă de AP (mulțumiri tutorilor: Antonela Arieșan, Adelina Băilă, respectiv colegei de grupă, Ioana Hodârnău!), alături de studenți din Turkmenistan, Turcia, Maroc, Algeria,

China, Guinea, Azerbaijan, Irak, Pakistan, Burundi, Kenia etc. Mulțumiri, de asemenea, și celorlalte colege (pe lângă profesoarele de la masterat, care au fost mereu dornice să împărtășească cu noi din experiența lor la clasă) din cabinetul 23, pe care le-am bâzâit, constant, cu diverse întrebări privind programul AP: Ștefania Tărău, Viorica Vesa, Lorena Sacalîș, Maria Simina-Suciu, Lavinia Nasta, Luminița Fodor, respectiv Amalia Cotoi.

Și, în sfârșit, în 2024, le urez, în gând, RLS-ului și RLS-iștilor, *de ieri și de azi,* trăinicie plină de sens. În ceea ce mă privește, a mea știu că e deja plină de sens, căci nu este curs la care să nu intru și să nu-mi treacă prin minte un alt gând îndrăzneț: *de la studenta Erasmus în Italia, la profesoara care predă RLS studenților internaționali...*



Fotografia 1. Cină multiculturală de Crăciun, organizată pentru grupa de Erasmus (nivel începător), la Facultatea de Litere, Cluj-Napoca, în decembrie 2023

Româna cuvintelor bune de mâncat

Anca URSA

Universitatea de Științe Agricole și Medicină Veterinară din Cluj-Napoca



Câți dintre dumneavoastră, colegii care predați sau ați predat Româna ca limbă străină, ați dus vreodată la cursuri ceva de gustat, specific românesc? Sau ați ieșit să mâncați împreună cu studenții, la un restaurant tradițional, nu prea departe de sala de curs? Probabil majoritatea ați încercat o asemenea experiență, și nu doar o dată. În ce mă privește, de-a lungul anilor, am oferit grupelor mele de studenți internaționali sacoșe de eugenii, kilograme de salată de vinete, platouri fără număr de cozonac și câteva oale cu sarmale.

Limba română este mai ușor de învățat dacă se gustă, așa am constatat în ultimele două decenii, poate și sub presiunea discret insinuantă a vorbei românești, conform căreia dragostea trece prin stomac. *Mutatis mutandis*, atașamentul față de o cultură și motivația de a achiziționa o limbă nouă cresc exponențial cu savoarea felurilor specifice de mâncare încercate, iar experiența cognitivă de învățare se completează cu una senzorială și emoțională. Metafora cuvintelor bune de mâncat, introdusă în imaginarul colectiv de către Ruben Alves, s-a construit pe convingerea că, la fel cum hrana oferă plăcere corpului, cuvintele bine alese hrănesc mintea și sufletul. Felurile gustoase rămân o cale de explorare și înțelegere a lumii, iar limbajul culinar se desfășoară ca una dintre cele mai accesibile și plăcute modalități de a cunoaște o nouă cultură.

Pentru că, în prezent, multiculturalismul și comunicarea interculturală sunt elemente de neignorat în achiziția limbilor, de ce să nu ne imaginăm un curs de Română ca limbă străină în jurul unor mese bogate, compuse din chiftele și telemea, din sarmale și cârnați, mămăligă și ardei umpluți, dovleac copt și plăcinte pufoase? Ce ușor s-ar învăța pluralul substantivelor arătând cu furculița, printre molfăituri discrete, *un mic – doi mici, o friptură – două fripturi, un ou (umplut) – două ouă*. Cât de simplu s-ar fixa, peste masă, funcțiile comunicative, cum ar fi convențiile sociale: *Felicitări pentru cozonac!, – Mulțumesc!, – Te rog, un pic de pâine!, – Sigur, cu plăcere!.* Ce context bun pentru reglarea elementelor de coerență și coeziune, într-o dispută amicală despre un fel de mâncare controversat: *Facem salata de boeuf cu mazăre* sau *fără mazăre?*, Dacă *e de boeuf,* de ce *se pune pui?*, Oricum, *trebuie să fie* și *un pic dulce,* și *un pic sărată.*

Scenariul descris mai sus rămâne doar o fantezie plăcută, din moment ce implementarea lui ar crea participanților probleme serioase de organizare și multe kilograme în plus. Totuși, cum mărturiseam la început, gustările improvizate sau atent plănuite cu studenții mi-au însoțit constant lucrul la grupă. Căutând printre fotografiile mai vechi, am constatat că întâlnirile respective au fost diferite în timp și s-au transformat semnificativ de la un an la altul (*Fotografia 1*). Poate România este mai vizibilă pe scena internațională prin creșterea economică din ultimul deceniu, și studenții străini au devenit, astfel, mai interesați de cultura română. Poate noi, profesorii, am integrat mai eficient competența pluriculturală în anii din urmă.

Cert este că, în cazul cursanților mei, așa cum voi puncta mai jos, „epocile” culinare au evoluat dinspre concepte înspre realități și dinspre comparații ale bucătăriilor naționale înspre experimentări și asimilări culturale ale felurilor de mâncare românești.

Preromantismul conceptual. La fel ca în cultura modernă, evoluția organică a meselor tradiționale a presupus o primă etapă de teoretizare, de descoperire a conceptelor identitare. În imaginea de mai jos (*Fotografia 1*), apare una dintre întâlnirile studenților de la liniile străine cu studenții români ai UMF Cluj-Napoca. Îmi amintesc că era înainte de un Crăciun, iar, după câteva cântece de sezon schimbate intercultural cât se poate de rapid, discuțiile grupurilor mixte s-au învârtit în jurul obiceiurilor culinare ale sfârșitului de an. S-a discutat mult, cu gesturi ample, s-au arătat poze cu

feluri specifice, dar studenții au gustat doar niște bomboane de pus în brad sau niște eugenii, din câte îmi amintesc.



Fotografia 1. Întâlnirea studenților de la liniile străine cu studenții români ai UMF Cluj-Napoca

Romantismul revoluționar. Grupele internaționale de mediciniști din anii următori au avut un profil etnic mult mai variat, în special acelea de la linia engleză. Veniți de pe patru continente, cu interes viu pentru cultura colegilor și a țării de adopție, au propus adesea momente culinare, care au marcat alimentar ocazii fistichii, de la unitatea din manual despre mâncare, până la Ziua internațională a fericirii. Cum se poate vedea (*Fotografia 2*), masa e acoperită de feluri gătite, fiecare promovând supremația bucătăriei proprii. Nevoia de a-și susține identitatea culinară a provocat discursuri bogate în limba română, dar și bucurie reală pentru papilele gustative ale comesenilor.



Fotografia 2. Cursul de RLS, în fața mesei întinse, alături de grupele internaționale de mediciniști

Modernismul eclectic. În ultimii doi-trei ani, am constatat plăcut surprinsă că studenții din culturi diferite sunt mai interesați de inițierea în bucătăria românească decât de o competiție culinară. La gustarea de final de semestru, și-au propus să aducă mâncare românească (*Fotografiile 3* și *4*). Pe catedra lungă, transformată în masă de restaurant, au fost și cozonac, și salată de vinete, ba chiar și sarmale gătite de unul dintre băieții din anul I, de la Medicină Veterinară. Mărturisesc fără rezerve că au fost printre cele mai bune sarmale gustate vreodată de mine. Tot ei știu precis la ce restaurant din Cluj se mănâncă mămăliga cu brânză cea mai gustoasă și unde găsesc zacuscă de bună calitate.





Fotografiile 3 și 4. Gustarea de final de semestru a mâncărurilor românești pregătite de către studenții de la USAMV

Postmodernismul incluziv. Desertul din imagine (*Fotografia 5*) a fost conceput, aranjat și devorat în Franța. Unul dintre studenți mi-a trimis această fotografie, cu mențiunea că a pregătit papanași pentru familia lui din Aix-en-Provence, după rețeta pe care am discutat-o la curs, atunci când am introdus adverbele de cantitate. Așadar, o cultură mică se poate insinua prietenos în altele, mai faimoase, printr-un gust nou al unor feluri de mâncare inedite și printr-o textură variată. Și, odată cu ele, sunt purtate și cuvintele denominative, dintr-o limbă est-europeană muzicală, dar mai puțin cunoscută, spre una cu tradiție culturală îndelungată.



Fotografia 5. Papanași pregătiți de către un student francez pentru familia sa

În latină, cuvântul *sapientia* („ştiinţă”, „înţelepciune”) face parte din aceeaşi familie lexicală cu *sapor* („gust”). Prin gust, se poate câștiga știința comunicării într-o limbă nouă. La fel cum savoarea unor mâncăruri poate evoca senzații și amintiri, cuvintele dintr-o limbă nouă pot revela valori, mentalități și moduri noi de a privi lumea. Avem de-a face cu o experiență multisenzorială, în care cultura capătă savoare, iar comunicarea se transformă într-un ritual de descoperire autentică.

Amintiri despre oameni și momente

Cristina VARGA
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Chiar dacă nu am activat ca profesor în cadrul Departamentului de limbă, cultură și civilizație românească, de-a lungul carierei mele profesionale, am avut ocazia să particip, punctual, la diferite activități, proiecte și evenimente ale acestei catedre. Amintirile mele sunt mici momente suspendate în timp, momente frumoase, la care revin cu bucurie și, câteodată, chiar cu nostalgie.

Îmi amintesc că am auzit prima dată despre DLCCR odată cu intrarea mea în facultate, în 1992, când, împreună cu alți colegi de-ai mei de la Liceul „Ady-Șincai", secția Filologie-Istorie, din Cluj, am trecut pragul Facultății de Litere, la UBB. Nu știam nimic despre catedra respectivă și nici măcar nu știam ce activitate se desfășoară acolo, dar, în pauze sau după cursuri, când stăteam de vorbă cu colega mea din liceu, Flavia Oșian, mama ei, doamna profesor Paula Oșian, venea să se intereseze despre cum ne merge și să ne încurajeze când ne plângeam de „greutățile" vieții studențești. Astfel, primul meu contact cu această catedră este legat de prezența luminoasă a doamnei Paula Oșian, care preda cursuri de limba română adresate studenților străini, pentru ca aceștia să poată să realizeze studii în țara noastră.

Nu am dat atunci foarte mare atenție acestor detalii, dar știu că m-am gândit că studenții respectivi erau foarte norocoși pentru faptul de a putea să învețe despre limba și cultura română de la o persoană deschisă și delicată.

Dumneaei avea mereu o vorbă bună, un cuvânt de încurajare, ca să ne facă să ne simțim bine. După ani, în iarna lui 2013-2014, am fost colege în proiectul EVRO al DLCCR și, fiind cazate în Bistrița în același hotel, dumneaei m-a invitat seara, după cursuri, în camera de hotel, și a împărțit cu mine sendvișurile pregătite de acasă cu grijă. Brusc, după atâția ani, m-am simțit din nou studentă, ca pe vremea când mergeam cu Flavia la cursuri sau la bibliotecă, iar dânsa avea mare grijă să ne meargă bine. Am depănat împreună amintiri de demult și ne-am pus la curent cu ultimele noutăți despre familie și prieteni. Cum se apropia Crăciunul, s-a bucurat foarte mult când, spunându-mi că urma să facă pregătirile pentru a primi familia de sărbători, am întrebat-o dacă mai pregătește aceleași bunătăți pe care le pregătea în anii '90, pe vremea când, studentă fiind, veneam cu Flavia în vizită. Nu credea că cineva își mai aducea aminte despre detalii atât de mici, după atâția ani.

Tot punctual, am avut ocazia să particip, de mai multe ori, la viața și la activitățile DLCCR. Prin 2004, fiind deja asistent universitar la Catedra de limbi romanice, am asigurat asistența informatică în cadrul proiectului *Europe Ensemble*, proiect condus de către doamna profesor Victoria Moldovan, în colaborare cu doamna profesor Liana Pop. În 2006, după primul an de studiu petrecut în Spania, am creat pagina web și am realizat asistența tehnică în cadrul proiectului multilingv *AutoDidact*, coordonat de către doamna profesor Liana Pop, o altă ocazie de a lucra împreună cu DLCCR. O amintire frumoasă din acea perioadă este excursia pe care am făcut-o împreună cu toți colegii și colaboratorii catedrei în orașul Gyula din Ungaria, ocazie cu care am vizitat liceul cu secție de limba română din acel oraș. A fost o șansă pentru mine să-i cunosc pe colegii mei în afara activităților profesionale. Astăzi, activitatea respectivă ar fi considerată ca *team building*. Pentru noi, a fost o excelentă ocazie de a discuta unii cu alții, de a râde și de a glumi împreună și chiar de a descoperi că avem aceleași gusturi în materie de *shopping* 😊.

În timp, faptul că am avut ocazia să lucrez cu doamna profesor Liana Pop a influențat benefic evoluția mea profesională, în afară de numeroase sfaturi și cărți pe care le-am primit pe durata studiilor doctorale – dânsa fiind și membru al comisiei de doctorat, cu ocazia susținerii tezei mele, la Barcelona.

La întoarcerea mea în țară, după încheierea studiilor doctorale la Universitatea Pompeu Fabra, am avut ocazia să găsesc o catedră de RLS mult mai mare, cu activități variate, orientate înspre predarea RLS, cu mulți colegi

tineri și entuziaști, care au adus un suflu nou departamentului. Activitățile didactice și de cercetare ale catedrei erau mult mai numeroase și mai diversificate decât în alte centre universitare românești, din câte am putut observa, personal. De asemenea, publicarea de volume didactice și organizarea de conferințe dedicate predării RLS a impulsionat dezvoltarea cercetării și predării acestei discipline la noi în țară, manualele publicate la Cluj bucurându-se de o recepție excelentă din partea profesorilor și a elevilor din străinătate.

Chiar dacă nu am avut posibilitatea de a participa la proiectul RLMN al departamentului, coordonând, în acea perioadă, un alt proiect internațional, am avut ocazia să particip la proiectul EVRO (2014-2015), o nouă oportunitate de a constata că departamentul a crescut și s-a modernizat, promovând cele mai moderne mijloace de predare/învățare a RLS. De data aceasta, am participat în proiectul amintit ca formator, sub coordonarea stimatei mele colege, doamna prof. dr. abilitat Elena Platon, ocazie cu care am putut să constat că dumneaei urmează direcția inițiată de către doamna profesor Victoria Moldovan, adaptând și modernizând însă metodele de lucru și de colaborare, bibliografia și infrastructura, conform cu cerințele actuale ale disciplinei.

Chiar dacă proiectul EVRO a fost o experiență de cercetare și de cunoaștere pentru mine, îmi aduc aminte cu mult drag de călătoriile pe care le-am făcut alături de colegii de proiect, mergând ca formator sau ca evaluator, de întâmplările drăguțe de la cursuri, de dimensiunea umană a proiectului, care, fără implicarea sufletească a colegilor, nu ar fi putut să fie dus până la capăt.

De atunci, particip cu drag la conferințele DLCCR și constat, cu multă bucurie, că membrii acestuia formează o colectivitate de oameni care se dezvoltă armonios, într-un spirit de prietenie și de profesionalism demne de o instituție academică. Chiar dacă, din câte pot observa, amintirile care mă leagă de DLCCR sunt mai mult profesionale, orientate pe partea de cercetare, cred că latura umană este ceea ce m-a atras cel mai mult, faptul că, deși nu sunt membru al acestui departament, am fost mereu primită cu brațele deschise de către niște oameni pe care îi iubesc și îi apreciez dincolo de cuvinte.

Între Praga și Cluj

Libuše VALENTOVÁ
Universitatea Carolină din Praga



Noi, cehii, ne mândrim cu faptul că primele cursuri de limba română la Universitatea Carolină au fost iniţiate de prof. Jan Urban Jarník, încă din anul 1882: universitatea pragheză a devenit a cincea instituţie de învăţământ superior din afara graniţelor României – după cele din Petrograd, Torino, Budapesta şi Viena – la care se ţineau cursuri de română. A mai durat însă aproape trei sferturi de secol ca, la Facultatea de Litere din Praga, să fie înfiinţată o secţie de sine stătătoare de limba şi literatura română, și anume în anul universitar 1950-1951, într-o atmosferă prielnică, de amplă colaborare între două ţări-prietene din blocul de Est. Timp de aproape treizeci de ani, secţia a fost condusă de către doamna Marie Kavková, renumit istoric literar şi emerită traducătoare din literatura română. De la începutul anilor '60, la Secţia de română, şi-a desfăşurat activitatea sa pedagogică şi ştiinţifică domnul Jiří Felix, şef al secţiei din 1979. După retragerea domniei-sale la pensie, în 2001, a fost înlocuit de domnul Jiří Našinec, cunoscător al limbii române şi traducător de excepţie.

În primii ani, cursurile de limbă au fost ţinute de către profesorii cehi, dar ne putem imagina că se simţea nevoia prezenţei unui vorbitor nativ, adică a unui filolog român. Situaţia s-a schimbat, în mai multe direcţii, după semnarea unei înţelegeri interguvernamentale între Ministerele Învăţământului din cele două state, în 1965. Acordul respectiv prevedea atât funcţionarea lectoratelor de română (la Praga) şi de cehă (la Bucureşti), cât şi schimbul de cadre universitare şi acordarea unor burse studenţești pentru cursurile de

vară (în Cehia sau în România). A fost un moment festiv când, la Praga, a ajuns, în acelaşi an, primul lector de limba română: domnul Teodor Hristea din Bucureşti, care, după o perioadă de trei ani petrecută la noi, a devenit lector de română în SUA şi în Franţa şi, până la urmă, vestit profesor de lingvistică la Universitatea din Bucureşti. După domnia-sa, alţi lectori au fost trimişi din România și, din fericire, schimbul lectorilor a continuat, practic, fără întrerupere. De asemenea, în fiecare vacanță, doi sau trei studenți din secția noastră au putut pleca la Cursurile de vară organizate de Universitatea din București. În afară de aceasta, am mai fost în contact cu Biblioteca Centrală Universitară din capitală, al cărei departament numit „Dotarea lectoratelor” ne trimitea gratis cărți de beletristică, lingvistică, istorie literară, plus reviste literare – daruri prețioase, care au îmbogățit substanțial biblioteca secției.

În linii mari, cam în felul acesta se prezentau relațiile noastre cu instituțiile române în a doua jumătate a anilor '80, când am fost angajată, pe post de asistent, la Secția de limba și literatura română, care, împreună cu secțiile de franceză, spaniolă, italiană și portugheză, forma Catedra de limbi romanice a Facultății de Litere.

În anii aceia, în societatea cehoslovacă creștea, din ce în ce mai mult, nemulțumirea cu regimul comunist, iar revolta studenților l-a dărâmat în timpul Revoluției de catifea, în noiembrie 1989. În decembrie, am urmărit cu sufletul la gură căderea comunismului în România, mult mai dramatică decât cea de la noi. După acel an de răscruce, s-au schimbat profund toate: nu numai împrejurările politice, economice și sociale, ci și situația instituțiilor de învățământ superior. Dintr-o dată, ele au dobândit (sau, mai bine spus, au redobândit) libertățile academice oprite cândva de regimul totalitar. În comisii mixte de cadre didactice și de studenți, se pregăteau noi concepții de studiu, noi programe de cursuri. Libertatea și deschiderea se manifestau în toate domeniile, deci și în cel al relațiilor internaționale. Nu mai era prescris cu ce instituție trebuie să menținem contacte și cu ce universitate să inițiem vreo cooperare.

Uitându-mă în urmă, văd clar că tocmai în anii aceia apar primele legături cu Universitatea Babeș-Bolyai, iar aceste legături s-au transformat, în decursul următoarelor decenii, într-o strânsă și durabilă colaborare și – o mărturisesc cu o mare plăcere – și în multe prietenii de-o viață.

Da, sigur, suntem în contact și cu celelalte universități din România: cu cea din București, cu Universitatea de Vest din Timișoara, cu „Al. I. Cuza" din Iași, cu cea din Craiova ș.a., dar universitatea clujeană e pentru noi *prima inter pares* și o percepem ca pe cea mai apropiată nouă. Cine a aranjat această apropiere și de unde provine? În ceea ce mă privește, aș zice că are mai multe explicații. Întâi: comparând Clujul cu orice oraș de aceeași mărime din Boemia sau Moravia, constatăm foarte multe asemănări în arhitectura orașului, în aspectul străzilor, piețelor și al parcurilor, în frecvența librăriilor, muzeelor, dar și a cafenelelor... Studenții noștri, după ce au ajuns, printr-o bursă, la Cluj, îmi scriau: „Ne simțim aici ca acasă!". E lesne de înțeles: ne aflăm doar în aceeaşi Mittel-Europa!

Mai e o altă explicaţie, probabil şi mai importantă, şi anume oamenii. Curând după 1990, au venit la noi, pe post de lector român, două specialiste foarte bine pregătite pentru misiunea respectivă: doamna Victoria Moldovan (în perioada 1996-2000) şi doamna Elena Platon (2000-2004), amândouă de la Facultatea de Litere din Cluj. Atunci, noi, româniștii cehi, ne-am dat seama că metoda predării limbii române elaborată şi mereu perfecţionată la catedra dumnealor este cea mai potrivită şi mai eficientă pentru studenţii străini. Îmi amintesc, din propria experienţă de studentă ajunsă cândva la Bucureşti, printr-o bursă, că nu a fost ideal să urmez aceleaşi cursuri ca şi studenţii români: străină fiind, nu înţelegeam unele lucruri şi simţeam nevoia unei alte abordări a problemelor lingvistice. În schimb, studenţii noştri au avut privilegiul de a frecventa cursurile de limbă gândite după o concepţie modernă şi suficient de experimentată, care le permiteau sa-şi însuşească cunoştinţele de bază ale limbii în primul an de studii, iar, în anul II, să vorbească româneşte fluent. Atât doamna Moldovan, cât şi doamna Platon, pe lângă cursuri de limbă şi de conversaţie, le mai ofereau studenţilor şi colegilor prelegeri pe teme etnologice, culturale și de civilizaţie şi participau activ la evenimentele organizate de Secţia de Română sau de Asociaţia Cehia-România (înfiinţată în 1991). Ca să amintesc ceva concret: la Primul Simpozion Internaţional de Studii Româneşti, ţinut în 2005, la Praga, doamna Moldovan le-a prezentat specialiştilor din Cehia şi din străinătate un proiect ambiţios de formare a viitorilor românişti, care priveşte toate etapele universitare, adică: formarea de bază, specializarea şi perfecţionarea, incluzând atât cooperarea interinstituţională, cât şi formarea unor echipe de

cercetare multinaţionale. Cu aceeaşi ocazie, doamna Platon l-a prezentat pe profesorul Jan Urban Jarník, fondatorul studiilor româneşti la universitatea noastră, din punct de vedere antropologic, ca un caz modern de cunoaştere interculturală. De fapt, colaborarea cu Departamentul de limbă, cultură și civilizație românească de la UBB a continuat şi după întoarcerea dumnealor la Cluj şi putem afirma, cu satisfacţie, că se realizează, sub diferite forme, până astăzi.

Una dintre cele mai utile forme de cooperare a fost, fără îndoială, proiectul CEEPUS, coordonat din anii '90 de Universitatea Babeş-Bolyai, proiect datorită căruia am realizat un număr impunător de schimburi, utile şi eficiente, de studenţi şi profesori. Studenții plecau cu plăcere la o bursă de un semestru la Cluj, fiindcă se zvonea printre ei că profesorii de acolo ştiu cel mai bine să lucreze cu studenţi străini. Am avut şansa și eu să particip la acest schimb şi îmi amintesc exact că totul a funcţionat perfect când am ajuns prima oară la Cluj: primirea la Rectorat, cazarea la hotelul Universităţii, prelegerea la Facultatea de Litere, discuţia cu bursierii noştri.

Din anul 2009, a început noul proiect ERASMUS care, de asemenea, permite schimburi intensive şi colaborare în mai multe domenii. La Praga, şi-au desfăşurat activitatea cu succes noi lectori, unii tot de la Cluj, precum doamna Eugenia Bojoga şi doamna Andra Bruciu, alţii de la alte universităţi; în momentul de faţă, domnul Nicolae Henţ, de la Universitatea din Sibiu.

Îi invităm pe colegii noştri din Cluj la Colocviile de studii româneşti organizate de Secţia de Română sau de Asociaţia Cehia-România, și, la rândul nostru, suntem invitaţi la Conferinţele Institutului Limbii Române ca Limbă Europeană, care, sub tema generală *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină*, propun, de fiecare dată, o serie de probleme precis definite, precum *Receptarea orală şi scrisă*, *Producerea orală şi scrisă*, *Competenţa lingvistică* (*gramatică şi vocabular*), *Traduceri şi dialog intercultural* etc. De trei decenii, am plăcerea să particip la aceste dezbateri incitante, dar şi mai mult mă bucură faptul că, în ultimii ani, în locul meu vine la Cluj succesoarea mea la Secţia de Română, doamna Jarmila Horáková, fosta noastră studentă, și, aşa cum dânsa aminteşte deseori, şi fosta studentă a doamnelor Victoria Moldovan (fotografia 1) și Elena Platon (fotografia 2). Prin urmare, avem toate motivele să credem în continuitatea relaţiilor reciproce dintre Praga şi Cluj.



Fotografia 1. La „Torica" acasă, 2014



Fotografia 2. Împreună cu Elena, la Praga, 2011

Nu trebuie uitat că, datorită acestor relaţii, beneficiem şi de un ajutor foarte important, şi anume de numeroase instrumente de lucru extrem de utile pentru noi, care ne străduim să promovăm limba şi literatura română în străinătate. Este de admirat nu numai cantitatea manualelor, a tratatelor de gramatică, a caietelor de exerciţii etc. publicate de către colegii noştri din

Cluj, ci şi incontestabila lor calitate – caracterul lor contemporan, practic, accesibil, gândit precis pentru fiecare nivel al cunoştinţelor. E suficient să mă uit spre biblioteca aflată la doi metri de masa mea de scris, ca să văd un raft plin de cărți care provin de la filologii clujeni specializați în domeniul RLS și care mi-au fost foarte de folos de-a lungul carierei mele pedagogice. Dacă ar fi să reproduc aici toate titlurile, ar ieși o listă prea lungă, de aceea mă limitez doar la câteva:

- Lucia Uricaru, Mircea Goga: *Verbes roumains, Romanian Verbs, Verbe românești* (1995);
- Liana Pop: *Le roumain avec ou sans professeur, Romanian with or without a teacher*, ediția a III-a (1997);
- Liana Pop, Victoria Moldovan: *Grammaire du roumain, Romanian Grammar, Gramatica limbii române* (1997);
- Paula Oșian, Elena Platon: *Româna în conversație. Texte, pretexte, contexte* (2002);
- Victoria Moldovan, Liana Pop, Lucia Uricaru: *Nivel prag. Pentru învățarea limbii române ca limba străină* (2002);
- Liana Pop, Victoria Moldovan, Lucia Uricaru: *Scurtă gramatică (Româna ca limbă străină*) (2002);
- Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu: *Manual de limba română ca limbă străină. A1-A2* (2012);
- Elena Platon (coord.): *Româna ca limbă străină. Caiete didactice. A1+* (2012).

Știu că la biblioteca departamentului nostru de română din sediul de pe str. Hybernská nr. 3, Praha 1, se află și manuale mai noi, folosite cu succes de către profesori și studenți. Nu de mult însă am primit și eu de la Cluj o carte voluminoasă, apărută relativ recent, *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*, de Elena Platon (2021), în care autoarea și-a propus să formuleze fundamentele teoretice ale didacticii RLS și să legitimeze științific acel domeniu de cercetare și de predare, care, la Facultatea de Litere din Cluj, funcționează de cincizeci de ani. După părerea mea, și sunt convinsă că nu numai a mea, doamna Platon a reușit pe deplin să-și realizeze scopul propus.

Din păcate, eu, în schimb, n-am reușit nici pe departe să prezint toate aspectele relațiilor de lungă durată dintre Praga și Cluj, să amintesc toate personalitățile pe care le-am cunoscut la Universitatea Babeș-Bolyai și să-mi

exprim recunoștința pentru tot ce mi-a oferit capitala Transilvaniei. Sper, totuși, că, la prima ocazie când ne vom revedea, vom sta de vorbă despre toate acestea: despre amintirile care ne leagă, dar și despre proiectele și întâlnirile care ne așteaptă.

Anul acesta, ROMÂNA LIMBĂ STRĂINĂ împlinește, la Cluj, 50 de ani – o jumătate de secol de muncă, de eforturi și de împliniri. Colegilor clujeni care au fost sau sunt legați de acest însemnat centru de cercetare și de învățământ le doresc multă sănătate și multă energie, multe succese în viitor!

La mulți ani, RLS!



Fotografia 1. Un mic dar din grădina mea, în cinstea RLS de la Cluj-Napoca, UBB



Fotografia 2. Întâlnirea noastră, la 40 de ani de la înființarea RLS la UBB Cluj-Napoca, 2014

Ce se întâmplă în mintea ta rămâne acolo. Mai mult sau mai puțin

Lavinia-Iunia VASIU
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



– Scuze, nu vorbesc limba română bine. Unde este secretariatul?

– Urci primul rând de scări, o iei la dreapta, până în capătul coridorului, și a treia ușă pe stânga.

– Scuze, nu înțeles.

– (mai tare și mai accentuat decât înainte) Urci PRIMUL rând de scări, o iei la DREAPTA, până la capătul coridorului, și A TREIA ușă pe stânga.

– *Ăăă...* (mai confuz decât înainte)

Pentru cei care au predat vreodată RLS, e destul de limpede că dialogul de mai sus ar putea avea loc între un vorbitor nonnativ de limba română și un vorbitor nativ care, cu siguranță, nu e profesor de RLS. Fiindcă cineva cu experiență în predarea RLS și-ar adapta imediat răspunsul la nivelul (cel puțin presupus al) interlocutorului, astfel încât inputul oferit acestuia să devină inteligibil: ar încetini ritmul, ar simplifica enunțurile la nivel morfosintactic și lexical, le-ar completa cu mimică și gesturi sugestive și, eventual, dacă ar avea ceva de scris la îndemână, ar face repede și o schemă a traseului. Sau, poate, pur și simplu, ar încerca să traducă în engleză ori în limba maternă a celui care îi adresează întrebarea (în caz că ar fi vorba de un profesor cu multă experiență, care ar identifica ușor accentul limbii materne în pronunția din limba română).

0. Joaca de-a ghicitul

Într-adevăr, ca profesori de RLS, avem la dispoziție un arsenal întreg de strategii de simplificare, strategii la care apelăm în funcție de presupunerile pe care le facem referitor la ceea ce pot înțelege studenții noștri la un moment dat. Așadar, ne bazăm pe faptul că aceștia vor identifica indiciile necesare în input (și în afara lui) pentru a face legăturile/asocierile care să-i conducă la înțelegerea mesajului. Am putea spune că e vorba despre *o joacă de-a ghicitul*: noi încercăm să ghicim (pe baza datelor pe care le avem despre ei la acel moment: nivelul de competență în limba română, alte limbi cunoscute, limba maternă, abilități, interese, cunoștințe generale, experiențe etc.), care strategii de simplificare a inputului și a situației de comunicare ar fi eficiente în cazul lor, iar studenții preiau o parte dintre aceste elemente „ajutătoare" și le folosesc ca surse pentru inferențele pe care le fac, pentru a ajunge la o reprezentare mentală coerentă a mesajului.

Se poate argumenta că acesta este modul în care funcționează comunicarea, în general, căci, atunci când ne construim discursul/mesajul și operăm alegerile strategice la nivel lexical, sintactic, pragmatic etc., conștient sau nu, ne bazăm pe deducțiile pe care credem că interlocutorul nostru le poate face. Neînțelegerile se nasc tocmai atunci când presupunerile noastre nu sunt corecte și inferențele interlocutorului se blochează sau o iau pe alte căi decât cele anticipate.

În cazul interacțiunilor din cadrul cursurilor noastre de RLS, situațiile care rămân cu noi peste ani și care ne provoacă un zâmbet atunci când se ivesc dintr-un colț îndepărtat al memoriei sunt, în mare parte, din categoria neînțelegerilor determinate de lipsa inferențelor (potrivite).

1. Când Bob Marley cântă la altă masă

Uneori, sursele inferențelor anticipate din partea studenților sunt ***extralingvistice***: apelăm, așadar, la cunoștințele lor generale despre lume sau la cultura lor generală. De pildă, am explicat mereu cuvântul „șoricel" (pe care manualul utilizat la departamentul la care lucrez îl propune, din rațiuni care țin de fonetică, în prima lecție), făcând apel la celebrii (?) Tom și Jerry: „Un șoricel este un animal mic. Știți Tom și Jerry? Jerry este un șoricel...".

Ei bine, anul acesta a fost primul an în care a trebuit să caut imagini pe internet pentru a clarifica sensul lui *șoricel*, fiindcă explicația *Jerry, din „Tom și Jerry", este un șoricel.* nu mai spunea nimic nimănui. Nu a fost însă prima dată când reperele mele au rămas în ceață, fără ecou. Am mai încercat, cu alte generații, să explic, de exemplu, *cântăreț*, făcând trimitere la Elvis, Bob Marley sau la Michael Jackson, *sportiv*, prin Pelé, Maradona sau Michael Jordan și altele asemenea. Ce credeți că aveau în comun Pelé, Elvis Presley și Tom și Jerry cu noile generații de studenți? Din păcate (?), nimic.

2. Când cuvintele călătoresc *incognito*

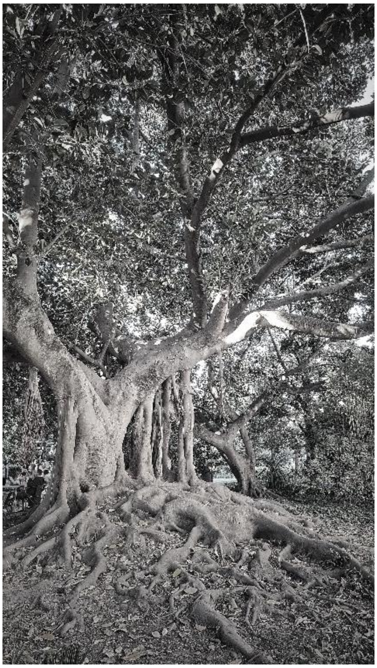
Alteori, ne bazăm pe faptul că studenții noștri vor face inferențe ***interlingvistice***. Dacă în input apar *cuvinte internaționale*, cum ar fi *kiwi, sushi, hamburger, pizza* etc. sau *cuvinte înrudite* (de exemplu, pentru studenții cu limba maternă araba: *ciorbă, portocală, pantaloni*), mizăm pe transparența acestora pentru realizarea inferențelor de tipul amintit. Dar, în cele mai multe situații, anticipăm inferențe cu surse de natură ***intralingvistică***: contextul imediat (co-textul) sau alte contexte simple pe care le punem la dispoziția studenților atunci când dorim ca aceștia să deducă sensul unui cuvânt nou.

E momentul să facem cunoștință cu K., un student albanez care învăța limba română de aproximativ o săptămână alături de o americancă și de o nemțoaică, atunci când inputul pe care l-am oferit spre descifrare a luat forma întrebării: *Câți ani sunt într-un secol?* Anticipam dinspre toată lumea inferența intralingvistică (din context): *un secol = o perioadă de mai mulți ani*. Speram, în secret, și că nemțoaica, foarte bine pusă la punct cu latina, va face și inferențele interlingvistice (lat. *saeculum*) și extralingvistice (care sunt intervalele de timp care au denumire specială în multe limbi: *deceniu, secol, mileniu*) care să o ajute să priceapă sensul lui *secol*. În realitate, niciunul dintre cei trei nu a reușit să treacă de inferența intralingvistică, așa că am fost nevoită să explic: „un secol este o perioadă de 100 de ani consecutivi". Cele două studente au înțeles, dar figura studentului din Albania trăda, în continuare, confuzie. Americanca a intervenit cu traducerea în engleză – *century*. *Aaa!,* s-a luminat la față albanezul meu. Curioasă, l-am întrebat: *Dar în limba albaneză aveți un cuvânt pentru „secol/century"?* Răspunsul a venit imediat: *Da. Shekull.* [ˈʃekuɫ]. Un fel de „secol" românesc, cu accent ușor

diferit. Cuvântul albanez, deși înrudit cu cel românesc, călătorea *incognito* prin mintea lui K. Am izbucnit cu toții în râs. Inclusiv K.

Dacă am înlocui variabilele, am putea obține o mulțime de povești similare. De pildă, dacă, în locul lui K., am pune-o pe P., în locul limbii albaneze, limba germană, dacă am înlocui cuvântul „secol” cu cuvântul „șah”, am păstra așteptările profesorului, dar am înlocui eforturile acestuia de a explica cu desenarea tablei și a unor piese de șah, mima, traducerea cuvântului în engleză și altele... și am înlocui și finalul cu germanul „Schach” pronunțat... da, aproape românește, am izbucni cu toții în râs. Inclusiv P. Cum, de altfel, s-a și întâmplat.

3. Când inferențele o iau pe căi greșite – partea I (remixări lingvistice)



Uneori, dacă explicațiile din partea profesorului lipsesc, mintea studenților e liberă să zburde în toate direcțiile, interpretând indiciile lingvistice (și nu numai) în te miri câte feluri, care mai de care mai amuzante. Vorba (adaptată) a proverbului: *Când explicațiile nu sunt acasă, inferențele joacă pe masă*.

Unul dintre studenții mei azeri mi-a mărturisit, la finalul Anului pregătitor, că mult timp a fost fascinat de expresia *Săru-mâna,* fiindcă fusese primul lucru care i s-a întipărit în minte când a început să audă vorbindu-se românește în jur. Cumva, creierul său făcuse segmentarea astfel: *Să-Rumâna* și, cum a doua parte suna a „România”, a crezut, o bună bucată de timp, că expresia înseamnă... *Îmi place România*. Prin urmare, a început să folosească *Să* cu sensul de *Îmi place,* inventând „propoziții” precum: *Să Azerbaijan*, *Să Coca-Cola*, *Să sarmale*. Abia după explicațiile primite la clasă cu privire la saluturi, a înțeles de ce se uitau la el nedumeriți oamenii cărora voia să le trasmită că îi plac Azerbaijanul, Coca-Cola și sarmalele.

O altă inferență care a luat-o pe „căi greșite” și care m-a făcut să zâmbesc mi-a fost dezvăluită de una dintre studente. Mi-a povestit că, la

început, asocia „ne” doar cu ideea de opus/negativ (antonim), după modelul *interesant/neinteresant, atent/neatent*. Nimic suspect până aici, ați spune. Doar că fata era mereu încurcată când mă vedea intrând în clasă a doua zi, după ce, la finalul cursului din ziua precedentă, spuneam *Ne vedem mâine*. Biata de ea! Se aștepta să aibă curs cu colega mea, *pe baza spuselor mele*, și apăream mereu tot eu. Săptămâni la rând a bănuit că sunt cu capul în nori, până când am ajuns să discutăm, la clasă, sensurile pronumelui reflexiv, moment în care a bușit-o râsul și ne-a împărtășit și nouă motivul.

La un moment dat, aveam curs cu câțiva studenți americani. Nu mai țin minte despre ce vorbeam, dar rețin că spuneam *Curiozitate plus acțiune egal aventură.*, bazându-mă pe transparența interlingvistică a tuturor cuvintelor utilizate (*Curiosity plus action equals adventure*). Ei bine, unul dintre cuvintele utilizate nu a fost suficient de transparent, sau, cel puțin, inferența interlingvistică pe care mă bazam s-a dus în altă direcție. Probabil că ați ghicit deja că e vorba despre *egal*. Când unul dintre studenți a repetat întrebător: *Egal?,* un altul a sărit să-l ajute în înțelegere, dând din mâini și mimând o pasăre în zbor. Ceilalți se uitau la el, lăsând impresia că aveau parte de o revelație. *Ahaaa!* Abia după câteva secunde am realizat că cel care „traducea” interpretase *egalul* meu drept o pronunție românească a lui *eagle* (= „vultur”, în engleză). Încurcate sunt căile creierului (atunci când vorbești mai multe limbi)!

4. Când inferențele o iau pe căi greșite – partea a II-a

Ei, dar cine a zis că noi, profesorii de RLS, suntem feriți de situațiile descrise mai sus? Doar oameni suntem și noi...

4.1. Makama și alte nume arăbești

O întâmplare amuzantă, pe care o povestesc adesea în cercul meu de prieteni, a avut loc acum mai bine de cincisprezece ani. Era prima mea generație de studenți străini și prima întâlnire cu grupa, la finalul căreia, așteptările erau ca studenții să se poată prezenta și să ofere câteva informații de bază despre ei înșiși: de unde sunt, de când sunt în România etc. Aveam în grupă mulți vorbitori de limba arabă ca limbă maternă. Toți însă vorbeau și englezește, așa că am profitat de acest lucru ca să mă prezint și să aflu cum îi cheamă și pe ei. *My name is Lavinia and I am your teacher. I would like to know*

your names and then we can start our first lesson. Au început să se prezinte și ei: *I am Ahmad. – Nice to meet you, Ahmad., My name is Nasreen., Mohamed Yasine* și așa mai departe, până la ultimul student: *Makama Auos*. Eram atentă, fiindcă voiam neapărat să rețin numele lor, ca să pot să îi numesc, mai târziu, în timpul lecției, la rezolvarea exercițiilor: *De unde ești, Nasreen? Unde ești, Mohamed Yasine? De când ești la Cluj, Makama Auos?* Tot așa, vreo trei ore. Nasreen în sus, Nasreen în jos. Mohamed în sus, Mohamed în jos. Makama în sus, Makama în jos. La finalul cursului, le cer să se mai prezinte o dată și să ofere câteva informații despre ei, de data aceasta în limba română. Le dau și alte variante prin care să își spună numele*: Eu sunt Lavinia. Numele meu este Lavinia. Mă cheamă Lavinia.* Se prezintă toți, pe rând. Când ajung la ultimul student, acesta spune: *Eu sunt Auos. Numele meu e Auos. Ma cama Auos.*

Vă imaginați cam cum arăta fața mea când am realizat că *Makama* nu era *Makama*. Nu avea două nume (*Makama Auos*), ci așa pronunța el „mă cheamă”: *ma cama*. Voise să facă impresie bună de la început, arătându-mi că știa două-trei cuvinte în limba română, așa că se prezentase în românește, atunci când toți ceilalți o făcuseră în engleză: *Ma cama Auos*. Da, după momentul de stânjeneală, a urmat o porție de râs, iar acum, la mai bine de cincisprezece ani de la această întâmplare, atunci când Auos îmi mai trimite câte un e-mail, se semnează mereu cu *Makama Auos*. Eu zâmbesc complice de fiecare dată.

4.2. De la dad *la* dead *(*dad*) nu e decât un pas*

Ca să nu credeți că mi s-a întâmplat doar o dată, mai descriu o întâmplare în care mintea mea a condus, cu grație, inferențele pe arătură. Personaje: eu, protagonistul albanez din povestea despre *shekull*, un englez, o americancă și un indian. (Nu, nu eram într-un banc, eram la curs.) Abia ce introdusesem și exersaserăm numerele, iar acum încercam să le adresez cât mai multe întrebări care să presupună răspunsuri în care să utilizeze autentic numerele. Știți dumneavoastră: *Ce număr de telefon ai? Câți frați sau surori ai? Câți ani are bunica ta? Când e ziua ta?* etc. Îl întreb pe



studentul din Albania câți ani are tatăl lui. El răspunde cu intonație ascendentă: *[ded?]*. Eu mă panichez, îi spun că îmi pare tare rău și scriu pe tablă varianta românească: *Tatăl meu este mort/a murit*. Acum e panică generală în grupă. Se agită toți să mă facă să înțeleg că nu am priceput corect. Până și indianul a înțeles că albanezul meu nu voia să știe cum se spune, în română, că tatăl lui a murit, ci pronunțase, de fapt, *[ˈdæd?]*, și tot ceea ce dorea de la mine era o confirmare că *tată* se traduce, în engleză, prin *dad*.

*

* *

Până la urmă, e limpede că nu tot ce se întâmplă în mintea noastră rămâne acolo. Uneori, inferențele făcute sunt scoase la suprafață de situații de comunicare ca cele povestite aici, situații care confirmă, totodată, vechea zicală, conform căreia *socoteala de acasă nu se potrivește cu cea din târg*. Nici în cazul nostru, nici în cel al studenților noștri. Dar ce bine că e așa! Altfel, ce ne-ar rămâne de povestit?

Rememorări…

Viorica VESA-FLOREA
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Pe parcursul activității didactice de predare a limbii române ca limbă străină, am avut multe ocazii de a simți adevărul cuvintelor: „Oricine dăruiește va primi însutit”. Meditând la perioada îndelungată în care am predat acestor grupe, am conștientizat faptul că, învățându-i pe alții, efortul depus zi de zi nu se compară cu satisfacția pe care o dobândești. Câte bucurii, câte zâmbete calde, câți ochi strălucind de satisfacția de a fi înțeles un anumit lucru, câte priviri pline de apreciere, cât entuziasm tineresc, ce delectare, ce atmosferă plăcută, caldă și câte suflete au rezonat la încurajarea oferită!

În plus, m-am bucurat de o colaborare frumoasă cu colegele de catedră. Am învățat mult din experiența lor, am încercat să calc pe urmele lor. A trebuit doar să ascult, să iau aminte și să fiu recunoscătoare. Sunt, într-adevăr, recunoscătoare și pentru atmosfera plăcută de la catedră! Întotdeauna am intrat pe poarta facultății ca și cum aș fi intrat în a doua mea casă. Nu am simțit niciodată stresul de a fi ajuns la locul de muncă și nici presiunea de a fi supravegheată de un ochi critic. Dimpotrivă, referindu-mă, de exemplu, la ultimii ani, consider că personalitatea plină de bunăvoință, înțelegere, tact, amabilitate, bun-simț, calm și respect a directorului de departament, prof. univ. dr. abilitat Elena Platon, ne-a făcut să ne simțim în largul nostru. Ne-a permis să ne concentrăm asupra bucuriei predării, ne-a

creat confortul emoțional necesar desfășurării, în cele mai bune condiții, a activității didactice, ne-a încurajat și ne-a susținut în ceea ce ne-am propus să realizăm.

În timp, urmând o frumoasă tradiție din acest departament, am dorit să elaborez o publicație mai amplă despre verb. În acest scop, m-am concentrat să concep o lucrare care să se adreseze nu numai studenților din Anul pregătitor, ci și unei palete mai largi a publicului, adică oricărei persoane interesate să-și dezvolte competența de comunicare în această limbă în mod progresiv, unitar și în acord cu necesitățile concrete de comunicare cotidiene.

Lucrarea *Româna ca limbă străină: Verbul*, apărută la Editura Casa Cărții de Știință, în 2018, reprezintă un instrument didactic de predare și învățare, conceput să ofere o abordare concretă, practică a utilizării verbului în limba română. Secțiunea de bază, *Contextualizări,* conține 700 de verbe selectate, traduse în engleză și franceză, acestea fiind prezentate sub formă de întrebări-răspunsuri cu ajutorul unor formulări frecvent întrebuințate. În plus, unde a fost posibil, sunt prezentate unul sau mai multe proverbe (în total, 561) care pot fi memorate ușor.

RLS. Verbul. Sfere tematice, lucrare apărută în 2024 la aceeași editură, reprezintă cea de-a doua parte a acestui studiu despre verb, completându-l pe primul cu o perspectivă mai puțin abordată de manualele de specialitate, și anume o prezentare selectivă, sintetică a verbelor româneşti, structurate pe sfere tematice, ceea ce îi oferă cititorului o perspectivă cumulativă, o viziune panoramică asupra verbelor românești. Lucrarea prezintă aproape 1000 de verbe (mai precis, 969), contextualizate și traduse în două limbi de circulaţie internaţională – engleză și franceză.

Sferele tematice prezentate cuprind verbe care exprimă acțiuni legate de activități zilnice, alimentație, mâncare, artă, bani, tranzacții, afaceri, corespondență, poștă, cumpărături, îmbrăcăminte, încălțăminte, învățământ, meserii, oraș, viață publică, sănătate, accidente, boli, medicină, sentimente, emoții, trăiri pozitive și negative, timp, vreme, anotimpuri.

Ambele publicații sunt precedate de o secțiune cu caracter teoretic care conține: tabelele de conjugare (în total, 70) la diatezele activă, reflexivă și pasivă, tabele cu verbe folosite cu acuzativul și dativul, construcții verbale cu pronume personal în dativ, verbe impersonale, verbe cu pronume

personale în dativ și tabele recapitulative cu verbele frecvent utilizate în limba română.

Dintre avantajele folosirii acestor lucrări, aș menționa faptul că îmbunătățesc vocabularul și capacitatea de comunicare, dezvoltă capacitatea de a iniția conversații, îi oferă interlocutorului posibilitatea de a se implica mai mult în conversație, de a exprima ce gândește și ce simte, facilitează producerea creativă, diminuează dificultățile exprimării, conferind sentimentul de siguranță și confort emoțional în exprimare. Vorbitorul e ajutat să perceapă limba cu finețurile ei, să-și îmbogățească orizontul cultural și să vadă lucrurile din perspective noi.

Cu siguranță, nu aș fi avut niciodată ocazia să realizez aceste publicații dacă nu aș fi avut contextul și privilegiul de a colabora îndeaproape, pe tot parcursul acestor ani, cu deosebitul colectiv al acestui departament: oameni pasionați, dăruiți, cu totul, meseriei unice de dascăl, cărora doresc să le mulțumesc din tot sufletul!

Fac parte din „generația cretei”…

Alina VIEHMANN
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Fac parte din „generația cretei”, mai exact, dintre cei care au predat RLS chiar din primul an al înființării Catedrei de limba română pentru studenții străini. După 50 de ani, privesc cu mare admirație tot ce s-a înfăptuit, pe tărâm științific, în predarea limbii române străinilor. E un parcurs fără precedent al unei echipe conduse, cu atâta dăruire, de către Elena Platon: proiecte, cărți, lucrări științifice, manual, metode noi de abordare a predării.

Eu însă vreau să mă întorc în timp și să mă opresc la anii aceia de început, când entuziasmul și dăruirea erau mai puternice decât știința, când bâjbâiam în toate direcțiile, doar intuind pe ce cale ar fi bine să pornim.

Mă cuprinde o profundă nostalgie, gândindu-mă cât de tineri, de entuziaști…, cât de plini de dragoste eram în felul cum ne făceam meseria. Dar nu voi vorbi despre experiența mea în RLS, ci despre cu totul altceva.

Era o perioadă când totul era „închis”. Călătoria și contactele umane cu cei „din afară”, cu tot ce însemna lumea largă, erau interzise. Despre asta vreau să vorbesc aici. Căci nu numai studenții noștri s-au îmbogățit cu o limbă nouă, de care aveau nevoie pentru urmarea unei facultăți, ci și noi, dascălii, am primit în dar o mare deschidere spre lume, prin ei.

Îmi amintesc de studenții din Peru, din Lima, care mergeau spre arte, actorie și regie, după Anul pregătitor. Ne povesteau, în micile și stângacele

lor eseuri, despre Machu Picchu, orașul-templu al incașilor, despre lacul Titicaca, înconjurat de Anzi, și despre legendele legate de toate aceste locuri. Ne purtau studenții noștri pe cu totul alte meleaguri.

Ratsifandrihamanana, studenta mea din Madagascar, era admirabilă. O puneam să ne vorbească în malgașă, o limbă cu accente uimitoare de poezie. Avea o bursă mizerabilă și m-a rugat să o ajut să găsească ceva de lucru. Deși era interzis, i-am găsit, în secret, un loc de baby-sitter la un medic clujean, a cărui soție născuse trei gemeni. A rămas cu ei, să-i ajute, până la sfârșitul facultății.

Grecii erau cei mai numeroși în acei ani. Erau, printre ei, și studenți mai „răsăriți", cu care am făcut un spectacol de poezie: K. Kavafis, în traducerea sclipitoare a lui Ion Caraion, Sappho și Eminescu.

Uneori, în lipsa părinților, îi ajutam, în momentele lor dificile. Kaliopi Vonorta, de pildă, se căsătorise, în secret, cu Dimitrios, un coleg de grupă care devenise foarte agresiv și violent. Urma un divorț, iar eu am fost martoră la tribunal, desi un profesor, pe vremurile acelea, n-avea voie să se implice în viață privată a studenților străini. Africanii, veniți și ei în număr foarte mare, ne povesteau despre războaiele lor, după câștigarea mult râvnitei lor independențe.

De la japonezi, am aflat ca un kimono închis într-o anumită parte poate să însemne *viață*, dar, dacă era închis invers, însemna *moarte*. Albanezii, cărora gramatica română le venea ca o mănușă, găseau numeroase asemănări cu viața părinților lor și ne vorbeau de Enver Hodja[33] ca despre un vis urât.

N-am dorit să vorbesc aici despre experiența didactică, ci am adus câteva crâmpeie de amintiri, câteva povești din acele vremuri, care ne-au îmbogățit, deschizându-ne alte orizonturi.

Poveștile ar fi multe, mult mai multe, după zecile de ani de trăire alături de studenții străini. Toate aceste amintiri țin de tinerețea noastră și de nostalgie…

---

[33] Enver Hodja a fost conducătorul Albaniei de la sfârșitul celui de-Al doilea Război Mondial până la moartea sa, în anul 1985, având funcția de prim-secretar al Partidului Comunist al Muncii din Albania.

De la Cântarea României, la Marseilleză
sau
Despre cum să rămâi pe baricadele predării RLS într-un stat european, în condițiile economiei de piață

Laura LAZĂR ZĂVĂLEANU
Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca



Imediat ce am ajuns la Sorbonne Nouvelle, în septembrie 2011, și am început și cursurile, în octombrie, am înțeles de ce *Cântarea României* a lui Russo trebuia neapărat să apară mai întâi la Paris, în versiune franceză.

Aveam tot, împreună: *și* partea de melopee, de psalm, de *Cântarea Cântărilor* din plângerile conaționalilor mei în exil, sfâșiați între nostalgii de tip *Et in Arcadia ego*, nemulțumiri contemporane și revolte contra imaginii românilor și a României în Franța, *și* privirea neguroasă a unor urmași ai Revoluției de la 1789, care nu ne iubeau deloc tocmai pentru că nu ne cunoșteau și știau despre noi doar ceea ce media neprofesionistă și leneșă le inocula clișeizat, *și* admirația emoționată și exaltată a intelectualilor francezi de la 1850 – fascinați când citiseră în epocă poemul –, recuperată din privirea celor câțiva studenți înscriși plini de înflăcărare la Diplôme de Langue et Civilisation Roumaines. Ba chiar și speranțele amestecate ale „României Viitoare", ca în titlul revistei politice a exilaților pașoptiști la Paris, unde apărea poemul lui Alecu Russo, în 1850.

În prima zi de cursuri, am aflat și cum se vedea România prin ocheanul prejudecăților gazdelor mele: dincolo de atașamentul necondiționat al celor trei studenți înscriși la DLCR, pentru că întâlniseră români pe care îi iubeau sau pentru că ne vizitaseră țara și fuseseră definitiv câștigați de ospitalitatea românească, România celor ce nu aveau acces decât la varianta ei mediatizată de posturile franceze tranzita între „o țară cu oameni triști și multe clădiri gri" și „o țară cu multe, multe păduri și multe, multe castele". Adică o imagine fie înțepenită, și „după 20 de ani", în chipul ei de la Revoluția din 1989, în fragmentele de înregistrări care, probabil, încă mai rulau în buclă pe ecranele franceze de câte ori ajungea la ei vreo știre despre noi, fie cinetic-cinematografică, din filmul lui Francis Ford Coppola sau al altor ecranizări ale romanului despre *Dracula* al lui Bram Stoker.

La nivel de curriculă, Diploma de Limbă și Civilizație Românească, era structurată pe doi ani, cu câte 10 ore de curs pe săptămână, trei cursuri de limbă (structuri gramaticale, traducere, practica limbii române), unul de literatură și unul de istorie și civilizație românească. Unul dintre cursurile de limbă – cel de inițiere –, ca și cursurile de literatură și de istorie și civilizație puteau fi alese, în regim de UE Libres – unități de învățare opționale – aproape de către orice student din facultate.

Lectoratul de limbă și civilizație românească de la Universitatea Sorbonne Nouvelle – Paris 3 funcționează în cadrul Departamentului de studii italiene și românești.

În contextul multicultural al societății franceze, Universitatea Sorbonne Nouvelle – Paris 3 propune un ansamblu de formare pluridisciplinară la nivel de licență/masterat/doctorat în domeniile Limbă, Literatură, Arte și Media, Științe umane și sociale.

Politicile lingvistice încurajează adaptarea la cerințele pieței (un interes deosebit pentru limbile chineză, engleză, spaniolă), dar oferă și posibilitatea inițierii în așa numitele „limbi B" „limbi mici", unde este integrată și româna, alături de catalană, galiciană etc., deschise întregii universități, în varianta cursurilor opționale – U. E. Libres (*unités d'enseignement libres*). Față de aceste limbi însă, româna are un avantaj, acela de a dispune de această Diplomă universitară de 2 ani, Diplôme de Langue et Civilisation Roumaines, care, alături de Diplôme de Langue et Civilisation Italiennes, reprezintă singurele diplome de acest tip din universitate.

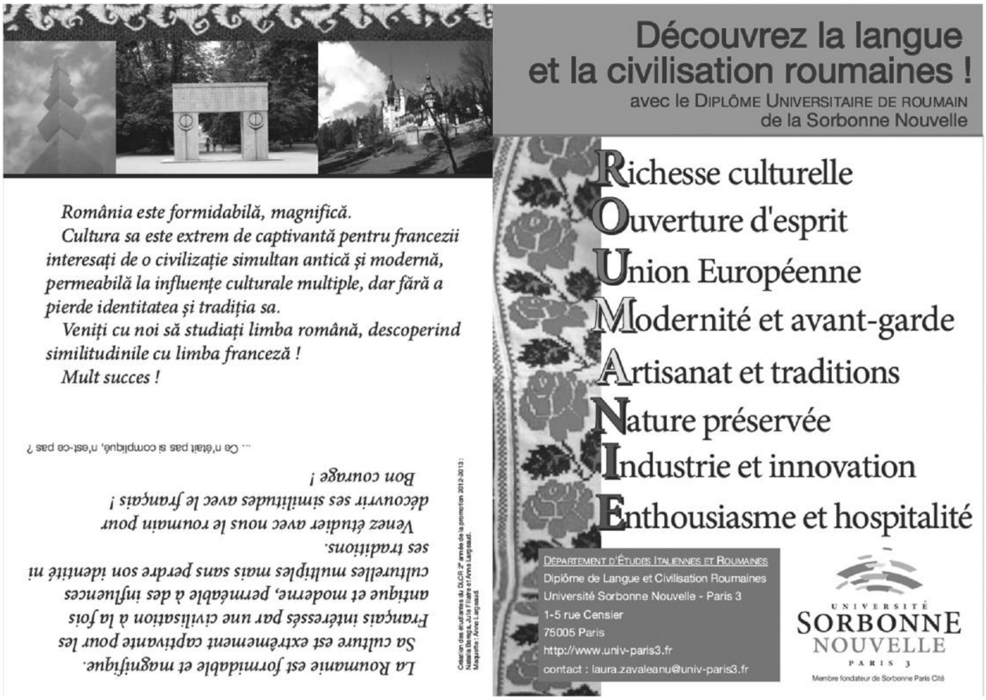
Lectorul de Limbă și civilizație românească gestionează întreaga activitate legată de cursurile de română, care, așa cum notam, sunt propuse studenților universității în cele două variante curriculare de diplomă și opțional, dar și, pe lângă predarea cursurilor, întreaga activitate de evaluare a studenților (evaluare pe parcurs, *contrôle continu* și examenele finale), organizarea, reorganizarea, aducerea la zi a curriculei, consultațiile, tutoriatul pentru studenții/doctoranzii români care vin în stagiu de cercetare la departament etc., activitățile menite să asigure popularizarea diplomei și a U.E. Libres de română, vizând creșterea numărului de studenți, ca și activitățile extracurriculare, în măsură le ofere acestora deschidere spre cultura românească prin perspectiva contribuțiilor diasporei românești în Franța, prin participarea la activitățile artistice și culturale organizate de Ambasada Română și de ICR Paris, ca și prin integrarea în asociațiile pariziene ale studenților români din străinătate.

La sosirea la post (septembrie 2011), numărul de studenți fiind prea mic (3 studenți înscriși la DLCR), am considerat ca există *două obiective prioritare*: *modificarea ofertei de curs*, astfel încât ea să devină mai atractivă pentru un segment mai mare al studenților universității, și *crearea contextelor menite să creeze o nouă vizibilitate* a Diplomei de limbă și civilizație românească (DLCR) și a cursurilor opționale de română.

Pentru primul obiectiv, în al doilea an de mandat, am propus un *proiect de modificare a curriculei*, și, implicit, a descrierii cursurilor și a bibliografiilor, deschizându-le spre domeniile de interes ale studenților înscriși la specializări precum Cinema, Studii culturale, Comunicare, Studii politice etc. Ea a fost acceptată și înregistrată, la nivel administrativ, în al treilea an de mandat și, datorită eforturilor susținute de popularizare a Diplomei de română, au început să se vadă diferențe semnificative în creșterea numărului de studenți, ajungând chiar ca, la cursurile opționale de literatură și civilizație, la care, inițial, veneau 5-6 studenți, să se ocupe maximumul de locuri permise – câte 30 pentru fiecare curs, un succes real al întregii implicări comune studenți-profesor, pentru a face mai vizibile în facultate cursurile de română.

Pentru al doilea obiectiv, am realizat, tot împreună cu studenții, un pliant de prezentare a Diplomei de română (*Fotografia 1*) și un afiș și am instituit organizarea anuală sau semestrială a unei manifestări de mare

anvergură (cu un număr de invitați între 100 și 150), pregătită, mereu în colaborare cu studenții înscriși, timp de mai multe săptămâni, și deschisă întregii universități și invitaților din afara ei, cu titlul *La Roumanie vue par les étudiants en roumain de la Sorbonne Nouvelle-Paris 3.*

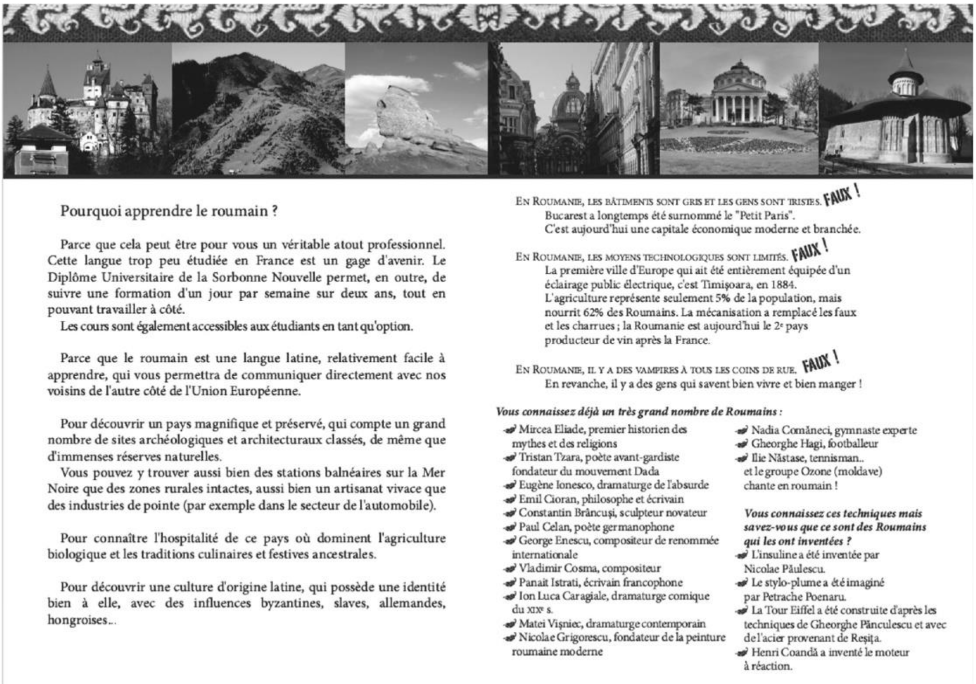


Fotografia 1. Pliant de prezentare a Diplomei de română

Revenind la primul obiectiv, denumirea cursurilor de literatură a fost modificată și în planul de învățământ, ca și concepția lor, fiind *deschise spre analiza interdisciplinară*, dinspre literatura română spre artă și cinema, devenind, spre exemplu, din *Panorama de la littérature roumaine* și *Evolution de la littérature roumaine – Panorama de la littérature roumaine à travers les arts et les adaptations cinématographiques*, respectiv *Evolution de la littérature roumaine au XXe siècle à travers les arts et les adaptations cinématographiques*.

În același spirit al unei oferte cât mai variate și mai complexe, am organizat un *atelier de traducere literară*, pornind de la care studenții au participat la Colocviul Internațional „Lucian Blaga" de la Sibiu, secțiunea de traducere, și au câștigat succesiv, trei ani la rând (2015-2017), cele mai bune premii ale concursului, cu felicitările juriului. Mai mult, traducerile le-au fost

publicate în volum, în România, pentru majoritatea dintre ei, aceasta fiind prima apariție editorială.



La aceste ateliere au fost invitați scriitori români, uneori însoțiți de traducătorii lor în franceză, ceea ce a creat o experiență de traducere cu totul excepțională, mărturisită astfel, deopotrivă, și de către studenții care au avut șansa de a dialoga direct cu autorul pe care îl traduceau, pentru a avea acces la nuanțele cele mai fine de sens, și de către autorii participanți la propria lor traducere, resimțind pulsul direct al cititorilor implicați care îi „rescriau" într-o altă limbă, și de către traducătorii care au refăcut, aproape ritual, parcursul unei experiențe de traducere anterioară, căreia i se ofereau noi soluții.

Pentru o apropriere a limbii prin poezie și cântec, dublată de o explicitare culturală a repertoriului propus, am organizat, de asemenea, *un atelier muzical* (înființarea grupului studențesc *C(h)oeur roumain*), ce le-a dat studenților posibilitatea să învețe cântece tradiționale – colinde – și cântece folk pe versurile celor mai cunoscuți poeți români, dar și să înțeleagă contextul cultural al acestora, grup care a participat la concursuri și festivaluri de muzică românească organizate de diaspora românească din zona pariziană, fiind foarte apreciat.





O experiență de excepție s-a dovedit și organizarea, în parteneriat cu ADEFRO (l'Association pour le Developpement des Echanges Franco-Roumains), începând cu anul 2015, a unui stagiu lingvistic și cultural dublat de acțiuni de benevolat, realizat în România de două ori pe an – în februarie-martie, la București, cu vizitarea Bucureștiului și a Văii Prahovei, și în iulie-august, la Holod și zona Crișanei sau a Transilvaniei de Nord.

Studenții participanți au putut beneficia, astfel, nu doar de practicarea intensivă a limbii române în spațiul de origine și cu vorbitori nativi, ci și de integrare în contextul vieții de zi cu zi, implicându-se, ca benevoli, alături de lectorul de română, în animarea unei tabere de teatru pentru 50 de copii români proveniți din medii defavorizate – și, bucurându-se, astfel, și de implicarea într-un demers artistic – creat împreună cu acești copii și finalizat, după cele 3 săptămâni, cu un spectacol de teatru –, dar și de excursii și vizite cu scop turistic și cultural (muzee, situri istorice sau turistice etc.).

Mai mult, aceste stagii au avut ca rezultat remarcabil și crearea a două filme documentare de către dra Pauline Roth, absolventă a DLCR și a Masteratului de Cinematografie și Documentar de film.

Primul dintre ele, *Micul Cyrano* (2015), un film despre copii, cu copii și pentru copii, dar, mai ales, nu doar pentru ei, prezintă aventura întâlnirii cu

teatrul a 50 de copii români provenind din medii defavorizate, a studenților francezi, însoțiți de către profesorul lor, și a unui psiholog folosind tehnicile teatrale ca metode de terapie prin artă, care, de 17 ani susține, împreună cu ADEFRO, organizarea taberelor de teatru. Spectacolul pregătit împreună, *Cyrano de Bergerac,* spune, în fapt, și povestea tinerilor – mai mici sau mai mari – acestei experiențe româno-franceze, aceea a inițierii prin/în cuvânt, prietenie și artă.

Al doilea film, *Casa familie,* continuă aventura comună a foștilor studenților francezi de la română alături de copii, prezentând, de data aceasta, nu tabăra de teatru, ci viața reală de familie a copiilor și a profesoarei lor, în casa unde 36 de copii sunt primiți, îngrijiți și educați de către sora Maria Fodoca, Directoarea Liceului „Timotei Cipariu" din București. Filmul, de altfel, va fi lansat în ianuarie 2025, după ce a surprins, mai mult de 10 ani, scene din viața a trei protagoniști aleși dintre acești copii.

Societate multiculturală ce are ca ideal respectul tuturor membrilor ei, indiferent de apartenența etnică sau religioasă, în virtutea valorilor de libertate și egalitate, societatea franceză și-a conceput și sistemul educațional după aceleași principii, susținând dezvoltarea tuturor domeniilor de învățământ, științifice sau socioumane, dintr-o preocupare constantă a păstrării echilibrului între deschiderea spre spațiul european și internațional și prezervarea valorilor identitare și naționale franceze de care poporul francez este foarte atașat.

Tocmai de aceea, în Franța, au activat, după căderea regimului comunist și deschiderea societății române spre Occident, peste douăsprezece lectorate de română care, însă, în condițiile economiei de piață, unde limbile cele mai căutate sunt engleza, spaniola și chineza, și ele par să intre în coliziune financiară cu româna noastră, până în 2013 s-au închis, în majoritate. În 2013, s-a închis și lectoratul de la Sorbonne Université – Paris 4 și, nu la mult timp după aceea, pentru o perioadă, și lectoratul de la Strassbourg. Au mai rămas doar lectoratul de la Sorbonne Nouvelle – Paris 3 și cel de la Aix-Marseille, dar amenințarea închiderii și la Paris 3 reapărea, cu fiecare nouă schimbare de conducere a universității sau de refacere a planurilor de învățământ, și asta presupunea realizarea unor rapoarte elaborate realizate – unele împreună cu directorul de departament și a altor colegi, toți foarte implicați în păstrarea Diplomei de română –, unde să fie prezentate toate activitățile lectoratului, rezultatele, reușitele, cu argumente

și strategii elaborate pentru a convinge de importanța păstrării lectoratului, inclusiv în condițiile rămânerii a doar două lectorate și în care, doar la Sorbonne Nouvelle, exista și o Diplomă de română.

În 2017, o nouă discuție despre potențiala perspectivă a închiderii lectoratului i-a adus pe baricade și pe studenți, și pe foștii studenți, care au scris texte de argumentare foarte implicate, unele cu real avânt de revoluție administrativ-socială sau de interpelare a organismelor universitare responsabile. Spicuiesc câteva dintre luările de poziție, pentru că ele sunt mărturii imagologice care activează tocmai toposul *Cântării României*, cu atât mai percutant, cu cât este dublat retoric de patosul Marseillezei universitare a tinerilor studenți francezi.

Ele focalizează portrete, profiluri de student și motivații diferite: Martine este pensionară, și mărturisește că învață româna, pentru că nora sa este româncă și „même si elle parle très bien français, j'ai souhaité me rapprocher d'elle, de sa famille et de son pays en apprenant non seulement la langue mais aussi le contexte culturel, politique, économique de son beau pays".

Xavier este broker de asigurări pentru mașini străine și are clienți români care îl apreciază și mai mult de când este singurul din companie care a început să le învețe limba și simte că „l'apprentissage du roumain crée le trait d'union entre deux civilisations aux extrémités de l'Europe mais pourtant très proches".

Helia este regizoare de orchestră pentru mai multe case de operă pariziene, unde întâlnește mulți artiști români. Dar motivația ei este, înainte de toate, personală, pentru că tatăl ei, român plecat în perioada comunistă, nu i-a vorbit niciodată românește și are nevoie să-și recupereze originile și să descopere „le pays de ses origines". Pauline este, astăzi, regizor de film și motivația ei inițială a fost, după cum spune – „car mon ami d'enfance Louis-Catalin, adopté, est né en Roumanie. Nous avions un projet de film ensemble qui s'inspire de son histoire et j'ai souhaité apprendre la langue de son pays car lui l'a oubliée". Nimic mai generos decât să vrei să îți ajuți prietenul învățând limba pe care el a uitat-o. Pauline face astăzi, așa cum notam mai sus, filme despre alți copii ale căror origini sunt complicate. Proiectul de film despre viața prietenului ei din copilărie însă rămâne. Deocamdată, îi dedică filmele despre viața altor copii care își caută rostul și originile.

Greta și Ana-Maria au origini românești, vorbesc româna (Greta, și maghiara), dar știu prea puține despre cultura, istoria, societatea românească și au vrut „vraiment aller plus loin et retrouver (mes) leurs racines, d'entendre à nouveau du roumain" cu speranța de „découvrir davantage la Roumanie (cultures, traditions, gens, etc. et la langue roumaine)". Chundun este medic oftalmolog, voia să facă rezidențiatul la Cluj (între timp l-a și terminat de mai mulți ani) și este, ca orice adult tânăr inteligent, rezonabil, dar intolerant la injustiție, foarte indignat. Scrisoarea lui pentru președintele universității este densă, revoltată, mai plină de interpelări și, în același timp, savuroasă prin retorica sa. Tocmai de aceea voi cita mai mult, pentru că luarea sa de poziție – interogatoriu, cum își numește singur interpelarea – repune în discuție, prin atitudinea rectoratului, înseși valorile esențiale ale Constituției franceze: „Je m'exprime autant avec joie et fierté sur les bienfaits de ce cours de langue et civilisation roumaines parce que c'est grâce à ce cours que j'ai pu m'inscrire pour un internat de spécialité de médecine en ophtalmologie, mais je m'exprime aussi avec circonspection sur les motifs de la demande. Ça ne m'a pas échappé que l'on vit dans un monde de plus en plus libéral et non pas que je suis un antilibéral convaincu, loin de là, mais quand on demande aux professeurs d'évaluer l'apport d'un cours de langue et civilisation et aux étudiants dans un but de connaitre la rentabilité de ce cours, ça ne peut que provoquer chez moi un sentiment d'incompréhension pour ne dire que ça. On peut le faire cela (…). Mais est-ce que c'est le but ultime recherché?"

Apprendre une langue c'est une invitation à découvrir une culture, une mode de vie, une histoire, une littérature. Croyez-vous que là où on apprend le Français à travers le monde, on apprend que la grammaire et le vocabulaire pour avoir un diplôme pour pouvoir finir un projet professionnelle? (…) Vous viendrez-t-il à l'idée d'aller demander aux enseignants qui à dix mille kilomètres de là (…) enseignent le français avec leurs courage et leurs détermination comme ressource première qu'est que cela a apporté aux étudiants d'apprendre les valeurs liberté, égalité et fraternité?

Aujourd'hui on préfère enseigner de plus en plus le chinois parce qu'il y a un avenir économique prometteur dans les échanges avec ce pays. (…). La Roumanie fait partie de la communauté de l'union européenne depuis premier janvier 2007 et se demander encore aujourd'hui si on doit

promouvoir la langue roumaine alors même que l'on enseigne dans nos écoles des auteurs comme Eugène Ionesco et que l'on construit en plein centre de Paris un musée à la gloire de Constantin Brancusi, moi ça ne me rend pas que perplexe, ça me désole.

J'aimerai terminer par vous dire que, moi qui habite en Roumanie depuis maintenant un peu plus de deux ans, je sais très bien que vous êtes observés attentivement par la Roumanie et la communauté roumaine en France. Il n'y a pas longtemps encore la France était vu comme une grande sœur. On appelait Bucarest, le petit Paris. L'affection que les gens ici porte pour la France et ce qu'elle représente est grande. Il est de mon devoir de vous mettre en garde parce que ce n'est pas quelque chose que les gens prendrait à la légère de savoir que dans une université aussi prestigieuse que la vôtre, leur langue n'a pas sa place.

Je vous ai dit en toute sincérité ce que j'ai pu penser et ma position est claire. Je ne peux que vous envoyez, à tous qui travaille dans ce sens, mes encouragements et mon profond respect. J'espère que la décision prise sera juste et ferra honneur à l'université Sorbonne Nouvelle et à ses professeurs".

Este, implicit, o odă adusă limbii române și oamenilor ei, o declarație de susținere și, în același timp, o declarație de dragoste, așa cum este și invitația la călătorie a Gretei: „si vous avez l'occasion de visiter la Roumanie allez-y sans hésiter ; la culture est riche, les habitants sont généreux et plein de bonne foi, les paysages sont incroyables: surtout les montagnes et la Mer Noire. Et, si vous passez par-là, n'oubliez pas de visiter le château de Dracula. Mais surtout visitez les églises et les monuments historiques".

Și, vorbind despre călătorie, îmi amintesc, în final, și un alt dialog, personal de data aceasta, cu fiul meu, care abia începea să învețe limba franceză. Tot cu miză lingvistică, dar cu deznodământ de sens complet neașteptat și, tocmai de aceea, cu totul minunat, cu atât mai mult, cu cât ne reîntoarce la pașoptiști și la cântările lor de valori românești. Venit de la grădiniță, mă întreabă neașteptat de pierdut în gânduri: „Oare ce problemă au francezii cu noi, românii, pentru că ne place să zburăm?". Între două vacanțe și două avioane, zborul ne era foarte familiar în perioada aceea și nimic din afirmația teribil de violentă pe care o auzise repetată la școală de către colegii lui și pe care o interpretase după propriile puteri, sublimat, pentru că nu știa cuvântul incriminator nici în română, n-a părut să-i zguduie curățenia de copil care încă nu a înțeles că, uneori, copiii pot fi răi doar pentru că i-au auzit, pe

părinții lor, spunând, cu răutate: „Vous, les Roumains, vous n'êtes que de voleurs." Această afirmație ne transformase, natural, pentru el, într-un popor de... Zburători, și asta nu-i displăcea deloc, îl intriga doar tonul agresiv cu care era rostită fraza. Este una dintre amintirile despre vindecare de realități și de cuvinte la care mă întorc ori de câte ori realitatea reală nu mai știe să se vindece singură. Și este unul dintre darurile pe care mi le-a făcut experiența mea de predare a RLS, unul dintre multele daruri. Pe unele am încercat să le împart cu Dumneavoastră. Pe celelalte le voi regăsi, poate, în textele colegilor. Și deja vă mulțumesc și pentru asta.





Excursie la Castelele de pe Loara, cu studenții francezi și LSSR, mai 2014



Publicații de ieri și de azi…

Bibliografia RLS, la UBB...

ALDEA 2006: Maria Aldea, *Lectoratul – instrument de păstrare și promovare a identității culturale?! Studiu de caz: Lectoratul de limbă, cultură și civilizație românească de la Université de Provence (Aix-Marseille I, Franța)*, în *Identitatea culturală românească în contextul integrării europene*, volum îngrijit de Marius-Radu Clim, Ofelia Ichim, Laura Manea, Florin-Teodor Olariu, Iași, Editura ALFA, 2006, p. 23-26.

ALDEA 2009: Maria Aldea, *Poésie corse et langue roumaine, Volume réalisé sous la direction de Maria Aldea, avec une présentation de Paulu-Michele Filippi*, Cluj-Napoca, Editura Argonaut, 2009.

ALDEA 2018: Maria Aldea, *Câteva observații pe marginea lucrării Gramatică practică româno-franțozască, de Gheorghe Vida (Buda, 1833)*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 216-222.

ANDREICA *et alii* 2012: Alina Andreica, Ana Coiug, Alexandrina Tomoiagă, Cristina Gogâță, Aurora Băgiag, *La Roumanie vue par les diplomes français de L'UMF Iuliu Hațieganu*, în „Annales Universitatis Apulensis. Series Philologica”, vol. 19(1), 2012, p. 67-78.

ANDREICA *et alii* 2018: Alina Andreica, Aurora Băgiag, Ana Coiug, Alexandrina Tomoiagă, Cristina Gogâță, *Abateri recurente de la normă în învățarea limbii române ca limbă străină (RLS)*, în „Annales Universitatis Apulensis. Series Philologica”, vol. 19(1), 2018, p. 265-276.

ANDREICA *et alii* 2020: Alina Andreica, Aurora Băgiag, Cristina Gogâță, Maria Grosu, Anda Lăscuș, Nora Mărcean, *Limba română pentru profesiile stomatologice (B2),* Anca Ursa (coord.), Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu”, 2020.

ARIEȘAN 2014: Antonela Arieșan, *Inventarul lexical al românei ca limbă străină — Propunere de cercetare*, în Elena Platon, Antonela Arieșan (editori), *40 de ani de*

limba română ca limbă străină la UBB, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014, p. 241-251.

ARIEȘAN 2015: Antonela Arieșan, *Observații asupra utilității inventarelor lexicale*, în Ionuț Pomian (coord.), Nicolae Mocanu (editor), *Înspre și dinspre Cluj. Contribufii lingvistice – Omagiu profesorului G. G. Neamțu la 70 de ani*, Cluj-Napoca, Editura Scriptor și Editura Argonaut, 2015, p. 54-61.

ARIEȘAN 2017: Antonela Arieșan, *The process of setting the time for Al-B2 RFL exams*, în „Studia UBB Philologia", LXII, 2, 2017, p. 139-152.

ARIEȘAN-SIMION 2022: Antonela-Carmen Arieșan-Simion, *Inventarul lexical al limbii române ca limbă străină. Nivelul A1*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2022.

ARIEŞAN, VASIU 2016: Antonela Arieșan, Lavinia-Iunia Vasiu, *Error Correction. Case Study: Romanian as a Foreign Language (RFL) Speaking Activities*, în *WLC 2016 – World LUMEN Congress. Logos Universality Mentality Education Novelty 2016 LUMEN 15th Anniversary Edition*, Volume XV, 2016, p. 77-85.

ARIEŞAN, VASIU 2016a: Antonela Arieșan, Lavinia-Iunia Vasiu, *On the Necessity of a Learner Corpus – Romanian as a Foreign Language (RFL)*, în *Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue*, Iulian Boldea (editor), Târgu Mureş, Arhipelag XXI, 2016.

ARIEȘAN, VASIU 2016b: Antonela Arieșan, Vasiu Lavinia-Iunia, *On the Necessity of a Learner Corpus — Romanian as a Foreign Language (RFL)*, în *Globalization and National Identily. Studies on the Strategies lntercultural Dialogue,* Iulian Boldea (editor), Târgu Mureș, Arhipelag XXI, 2016, p. 955-966.

BALABAN 2016: Maria-Zoica Eugenia Balaban, *Aspecte culturale în predarea limbii române ca limbă străină*, în *Predarea, receptarea şi evaluarea limbii române ca limbă străină. Dimensiune a interculturalităţii*, Loredana Netedu (editor), Ploieşti, Editura Universităţii de Petrol-Gaze Ploieşti, 2016.

BALABAN 2017: Maria-Zoica Eugenia Balaban, *Reports on the papers presented at the section Romanian as Foreign Language of the conference Politeness in the Public Sphere,* în „Lingua. Language and Culture", vol. 1, 2017, p. 167-172.

BALABAN 2023: Maria-Zoica Eugenia Balaban, *Teaching Business Romanian to Hungarian Students within the Faculty of Economics and Business Administration, Babeş-Bolyai University, Cluj-Napoca,* în „Lingua. Language and Culture", vol. 2, 2023, p. 143-153.

BĂILĂ 2018a: Adelina Patricia Băilă, *The development of cultural skills in Romanian as a foreign language course*, în „Journal of Romanian Literary Studies”, nr. 14, 2018, p. 585-593.

BĂILĂ 2018b: Adelina Patricia Băilă, *Interdependența limbă-cultură-civilizație în procesul de predare și asimilare a limbii române ca limbă străină*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 241-249.

BĂILĂ 2020: Adelina Patricia Băilă, *Utilizarea textului literar în procesul de predare-învăţare a limbii române ca limbă străină*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 109-120.

BĂILĂ 2022: Adelina Patricia Băilă, *Clase lexico-gramaticale și valori semantice*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția III/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 195-206.

BEJAN 1983: Dumitru Bejan (coord.), *Exerciţii morfologice pentru studenţii din anul pregătitor*, Cluj-Napoca [f.e.], 1983.

BEJAN 1987: Dumitru Bejan, *Structuri morfologice specifice limbajului medical,* în *Consfătuirea pe ţară a cadrelor didactice care predau la Anul pregătitor*, Iaşi, 1987, p. 225-230.

BIRIŞ *et alii* 2009: Gabriela Biriș, Elisabeta Şoşa, Diana-Viorela Ionescu, *Pentru un dicţionar de antonime şi corelative*, în „Analele Universităţii *Dunărea de Jos* din Galaţi, Fascicula XXIV, Anul II, nr. 1(2), „Actele Conferinţei Internaţionale *Lexic comun/Lexic specializat*”, ediţia a II-a, 17-18 septembrie 2009, Editura Europlus, Galați, 2009, p. 37-42.

BIRIŞ *et alii* 2009: Gabriela Biriș, Ionescu Diana-Viorela, Şoşa Elisabeta, *Dicţionar bilingv* (*român-englez*) *de antonime. Prezentare generală, Colocviul Internaţional Limbă, Cultură, Civilizaţie*, Craiova, 3-5 martie 2009, publicat în „Analele Universităţii din Craiova. Seria Ştiinţe Filologice. Limbi Străine Aplicate”, Anul V, Nr. 1-2/2009, Craiova, Editura Universitaria, p. 50-60.

BIRIŞ *et alii* 2011: Gabriela Biriș, Diana Viorela Burlacu, Elisabeta Şoşa, *Antonime. Sinonime. Analogii. Vocabular minimal al limbii române (cu traducere în limba engleză)*, Bucureşti, Editura Saeculum I.O., 2011.

BIRIȘ, ȘOȘA 2013: Gabriela Biriş, Elisabeta Şoşa, *Antonime, sinonime, analogii. Vocabular minimal al limbii române – cu traducere în limba engleză*, Editura Saeculum I. O., Bucureşti, 2011; ediţia a II-a, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Știință, 2013.

BOCOȘ 2017: Cristina Bocoș, *The Complexity and Accuracy of Noun Phrases with Modifiers in Written Productions of Learners of Romanian as a Foreign Language*, în „Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Philologia”, LXII, nr. 2, 2017, p. 79-92.

BOCOȘ 2022: Cristina Bocoș, *Despre dezvoltarea competenței fonologice în RLS. Dificultăți, explicații și tipuri de sarcini*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția III/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 319-338.

BOCOȘ, ROMAN 2016: Cristina Bocoș, Diana Roman, *Dezvoltarea competenței de receptare a mesajului oral în limba română. Materiale audio-video rezultate din proiectul POSDRU/157/1.3/S/133900 (EVRO)*, în *Didactica: tradiție, actualitate, perspective*, Carmen Bal, Ioana Todor, Liana Tăușan (editori), București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2016, p. 19-39.

BOCOȘ, ROMAN 2020: Cristina Bocoș, Diana-Maria Roman, *Utilizarea perfectului compus în producerea mesajului scris. Nivelul A2*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 305-318.

BORCILĂ, GOGA 1979, 1983, 1985, 1986: Rosalinda Borcilă, Mircea Goga, *Limba română pentru străini. Specialitatea: educaţie fizică şi sport*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, Facultatea de Filologie, 1979, 1983, 1985, 1986.

BORCILĂ, GOGA 1985: Rosalinda Borcilă, Mircea Goga, *Puncte de vedere în elaborarea unui manual de limba română de specialitatea educaţie fizică şi sport*, în *Consfătuirea pe ţară a cadrelor didactice care predau discipline de specialitate la Anul pregătitor*, Bucureşti, 7-8 iunie, 1985, p. 146-154.

BOT 1981: Livia Bot, *Les noms propres en tant que „formes disponibles” dans l’enseignement du roumain langue étrangère*, în SémRoum, 1981, p. 37-48.

BOT 1983: Livia Bot, *Întâlnire cu limba română prin nume proprii. Exerciţii pentru începători*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, Facultatea de Filologie, 1983.

BURLACU 2017a: Diana V. Burlacu, *„'Hai la o cafea!'. The Turkish Influence on the Romanian Language"*, în „Lingua. Language and Culture", anul XVI, nr. 1/2017, New Series, Cluj-Napoca, p. 155-166.

BURLACU 2017b: Diana V. Burlacu, *Words in (Every)one's Mind. Tips and Tricks on Romanian Lexis Acquisition*, în „Studia UBB. Philologia", vol. 62 (LXII), 2/2017, Cluj-Napoca, p. 43-52.

BURLACU 2018a: Diana V. Burlacu, *Rarae Aves. Two RFL-Textbooks in the 1940s,* în *The Proceedings of the International Conference Globalization, Intercultural Dialogue and National Identity*, vol. 5, *Mediating Globalization: Identities in Dialogue*, Iulian Boldea (editor), Cornel Sigmirean, Târgu Mureș, Arhipelag XXI Press, 2018, p. 143-151.

BURLACU 2018b: Diana V. Burlacu, *Mnemonic Strategies in RFL Learning,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 143-151.

BURLACU 2019: Diana V. Burlacu, *Chrestomatia Română a lui M. Gaster la 100 și … un pol juma' de ani*, în *Studii de Limbă și Cultură. Ediție de Centenar,* Paul Nanu (editor), Universitatea din Turku, Finlanda, 2019, p. 33-48.

BURLACU 2020: Diana V. Burlacu, *Practical Facts on Romanian-language Acquisition in a German-speaking Context,* în „Lingua. Language and Culture", Cluj-Napoca, Year XIX, No. 1/2020, p. 21-29.

BURLACU 2023: Diana V. Burlacu, *On the Romanian Linguaculture*, în *New Encounters. Literary, Cultural and Historical Studies,* Marius Miheț (editor), Bratislava, Editura Universității „Comenius" din Bratislava (Univerzita Komenského v Bratislave), 2023, p. 375-387.

BURLACU 2024: Diana V. Burlacu, *Oameni... și locuri cari au fost. Gustav Weigand și Institutul Limbii Române din Leipzig*, în , p. 323-334.

CHIRCU 1998: Adrian Chircu *et alii*, *Diplomă de cunoaştere a limbii române*, volum litografiat, coordonatori: Paula Oșian, Elena Platon, Cluj-Napoca, Tipografia Universităţii Babeş-Bolyai, 1998.

CHIRCU 2011: Adrian Chircu, *Limba română ca limbă nematernă între normă şi uz,* în Diana Burlacu, Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu (editori), *Limba română ca limbă nematernă* (RLMN). *Actele Conferinţei de lansare a proiectului Perfecţionarea cadrelor didactice din învăţământul preuniversitar care predau limba*

română minorităţilor naţionale (Cluj-Napoca, 25-26 martie 2011), Cluj-Napoca, Casa Cărţii de Ştiinţă, 2011, p. 64-69.

CHIRCU 2014: Adrian Chircu, *Vechi mărturii ale predării limbii române ca limbă străină: Joan Alexi, Grammatica daco-romana sive valachica (1826)*, în Elena Platon, Antonela Arieşan (editori), *40 de ani de limba română ca limbă străină la UBB. 1974-2014*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, 2014, p. 181-187.

CHIRCU 2018: Adrian Chircu, *Din istoricul gramaticilor româneşti spre folosinţe franţuzeşti: Frédéric Damé, Grammaire roumaine (1898)*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 50-56.

CHIRCU 2018: Adrian Chircu, *Termenul „joc" în limba română – dinspre perspectiva etimologică înspre cea didactică*, în Ion Albulescu, Horaţiu Catalano (coord.), *Pedagogia jocului şi a activităţilor ludice*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 2018, p. 26-33.

CHIRCU 2020: Adrian Chircu, *File din istoria RLS. Un manual elementar de limba română din secolul al XVIII-lea (Ms. rom. Asch 223 din Gottingen)*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 457-472.

CHIRCU 2020: Adrian Chircu, *Limba română vorbită în gramaticile din Austria: Ioan Piuariu-Molnar, Gramatică germano-română* (*1788*), în „Analele Universităţii din Bucureşti", seria *Limba şi literatura română*, anul LXIX (69), 2020, p. 53-68.

CHIRCU 2022: Adrian Chircu, *Retrospectiva RLS: Louis Leist, Grammaire roumaine à l'usage des Français (1899)*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția III/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 181-194.

CHIRCU 2023: Adrian Chircu, *Observații asupra limbii române. P. Nemoianu*, *Părerile unuia care n-a învățat la școala românească*, în „Analele Universităţii din Bucureşti", seria *Limba şi literatura română*, anul LXXII (72), 2023, p. 21-32.

CHIRCU 2024: Adrian Chircu, *I.A. Candrea şi gramatica sa pentru francofoni (Cours complet de grammaire roumaine)*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția IV/2023*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 55-63.

CHIRCU *et alii* 2013: Adrian Chircu (coord.), *Limba română ca limbă nematernă (ciclul gimnazial). Caiet de lucru: auxiliar pentru şcolile cu predare în limba maghiară*, Sibiu, Editura Sialgo, 2013.

COIUG *et alii* 2020: Ana Coiug, Alina Andreica, Aurora Băgiag, Cristina Gogâță, Alexandrina Tomoiagă, *Taille sur mesure ou ready-made? Conception d'un manuel de langue roumaine pour les etudiants Erasmus*, în Monica Marta, Oana Mureșan (coord.), *Direcții și abordări actuale în predarea limbilor moderne*, Editura Medicală Universitară „Iuliu Haţieganu", Cluj-Napoca, 2020, p. 175-186.

CORCHEȘ 2011: Cristina Corcheș, *Analiza exercițiilor de evaluare din manuale. Elaborarea unor instrumente de evaluare. Clasa a IX-a*, în *Procesul de evaluare a RLNM la ciclul liceal (P6)*, Elena Platon, Dina Vîlcu (coord.), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011, p. 296-336.

CORCHEȘ 2011: Cristina Corcheș, *Evaluarea competenței de receptare adecvată a sensului unui mesaj oral sau scris non-literar*, în *Româna ca limbă nematernă (RLNM). Actele Conferinței de lansare a proiectului „Perfecționarea cadrelor didactice din învățământul preuniversitar care predau limba română minorităților naționale"*, editori: Diana Burlacu, Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011, p. 335-347.

CORCHEȘ 2011: Cristina Corcheș, *Evaluarea competențelor d e receptare a mesajului scris – citirea*, în *Procesul de evaluare a RLNM la ciclul liceal (P6)*, Elena Platon, Dina Vîlcu (coord.), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011, p. 71-106.

CORCHEȘ 2011: Cristina Corcheș, *Evaluarea competențelor de receptare a mesajului oral – ascultarea*, în *Procesul de evaluare a RLNM la ciclul liceal (P6)*, coord. Elena Platon, Dina Vîlcu, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011, p. 51-70.

CORCHEȘ 2011: Cristina Corcheș, *Procesul de benchmarking: aplicabilitate, caracteristici, etape*, în *Procesul de evaluare a RLNM la ciclul liceal (P6)*, Elena Platon, Dina Vîlcu (coord.), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011, p. 424-427.

CORCHEȘ, VÎLCU 2011: Cristina Corcheș, Dina Vîlcu, *Propunerea unui test pe competențe. Exemplificare: clasa a XII-a/Nivel C2*, în *Procesul de evaluare a RLNM la ciclul liceal (P6)*, Elena Platon, Dina Vîlcu (coord.), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011, p. 397-414.

COTRĂU, POP 2004: Diana Cotrău, Liana Pop (editori), *Ghidul candidatului,* Centrul de limbi „Alpha", 2004.

CRISTEA *et alii* 1979: Eugen Cristea, Alexandru Cristureanu, Alexandra Danciu, Vasile Frăteanu, Mircea Goga, Ioan Moga, Nicolae Nastradin, Lucia Orlandea, Alina Şeulean, Lucia Uricaru, Alla Vinţeler, Onufrie Vinţeler (coord.), *Dicţionar tematic în română, franceză, spaniolă, engleză, germană, rusă*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, 1979.

CUCEU *et alii* 1976: Maria Cuceu, Adriana Pașcalău, Mircea Goga, *Limba română pentru străini. Verbul. (400 de paradigme complete*), G. Gruiță (coord.), Cluj-Napoca, 1976.

CUCEU *et alii* 1977: Maria Cuceu, Mircea Goga, Adriana Pașcalău, *Limba română pentru străini. Lecturi şi exerciţii lexicale.* G. Gruiță (coord.), Cluj-Napoca, TUCN, 1977.

CUCEU *et alii* 1979: Maria Cuceu, Monica Niciu, Stela Zdrenghea, *Texte şi exerciţii pentru disciplinele de ştiinţe sociale (Anul pregătitor – semestrul al doilea)*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, 1979.

DANCIU 1981: Alexandra Danciu, *Douăsprezece verbe cu paradigme insolite*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, 1981.

DANCIU *et alii* 1978: Alexandra Danciu, Victoria Moldovan, Victoria Precup, Doina Prunea, *Snoave româneşti. Manual de limba română pentru studenţii străini din Anul pregătitor, nivelul 1*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, 1978.

DANCIU *et alii* 1979: Alexandra Danciu, Gabriela Lungu, Irina Poantă, *Manual de limba română. Învăţământ medical – biologic. Nivelul II*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, 1979.

DANCIU, POANTĂ 1980: Alexandra Danciu, Irina Poantă, *Manual de limba română pentru învăţământ medical*, ediţie revăzută, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, 1980.

DANCIU, POANTĂ 1984: Alexandra Danciu, Irina Poantă, *Exerciţii lexicale – limba română. Pentru uzul studenţilor*, Cluj-Napoca, Tipografia Universităţii, 1984.

DEYGERS *et alii* 2017: Bart Deygers, Beate Zeidler, Dina Vîlcu, Cecilie Hamnes Carlsen *One Framework to Unite Them All? Use of the CEFR in European University Entrance Policies*, în *Language Assessment Quarterly,* Vol. 15, p. 1-13.

FEURDEAN, MĂRCEAN 2014: Nora-Sabina Mărcean, Dana Feurdean, *Limba română ca limbă străină. Fișe de gramatică. Nivelurile A1, A2 – Romanian as Foreign language. Grammar Synthetis*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

FRENŢIU *et alii* 2009: Rodica Frenţiu, Victoria Moldovan, Liana Pop, Lucia Uricaru, *Româna B2-C1*, seria *Autodidact,* Cluj-Napoca, Editura Echinox, 2009.

GHIŢAN (BALABAN) 2010: Maria-Zoica Eugenia Ghiţan (Balaban), *The Cultural Approach in Teaching Romanian as a Foreign Language,* în „Lingua. Language and Culture", vol. 1, 2010, p. 31-39.

GHIŢAN (BALABAN) 2011: Maria-Zoica Eugenia Ghiţan (Balaban), *Varia.Section III: Romanian as a Foreign Language,* în „Lingua. Language and Culture", vol. 1, 2011, p. 144-146.

GHIŢAN (BALABAN) 2013: Maria-Zoica Eugenia Ghiţan (Balaban), *Romanian False Friends – A cultural Challenge,* în „Lingua. Language and Culture", vol. 1, 2013, p. 55-64.

GHIŢAN (BALABAN) 2014: Maria-Zoica Eugenia Ghiţan (Balaban), *Teaching Romanian Ways of Greeting and Introducing People to Foreign Students – Linguistic and Stylistic Aspects,* în „Lingua. Language and Culture", vol. 2, 2014, p. 199-205.

GHIŢAN (BALABAN) 2010: Zoica Balaban, *The cultural approach in teaching Romanian as a foreign language,* în „Lingua. A. Lingvistică", Cluj-Napoca, anul IX, 2010, p. 31-39.

GOGA 1978: Mircea Goga, *Propuneri pentru o predare a modului conjunctiv la studenţii străini,* în PredLRSS, 1978, p. 161-166.

GOGA 1996: Mircea Goga, *Al, a, ai ale – propuneri pentru o abordare la studenţii străini/Les articles possessifs roumains/strategies d'enseignement chez les* étrangers, în „Studia Universitatis Babeş-Bolyai, Philologia", XLI, 2, 1996.

GOGA 2003: Mircea Goga, *Testare şi evaluare*, în *Probleme actuale ale predării limbii române ca limbă străină*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, 2003, p. 62-71.

GOGA 2004: Mircea Goga, *Un île de latinité. Culture, civilisation, langue et littérature roumaine. Avec un Préface de P. Gh. Bârlea*, Paris, Presse de l'Universite Paris-Sorbonne, 2004.

GOGA 2006: Mircea Goga, *O insulă de latinitate*, București, Editura Niculescu, 2006.

GOGÂȚĂ 2020: Cristina Gogâță, *Abateri de la normă în producțiile scrise ale studenților care studiază limba română ca limbă străină. Nivel A2*, în Roxana-Maria Nistor, Camelia Teglaș (editori), *Limbajele specializate în contextul noilor medii de*

învățare: Provocări și oportunități, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2020.

GOGÂȚĂ 2022: Cristina Elena Gogâță, *Învățarea limbii române ca limbă străină (RLS) în România și în Italia – elemente de specificitate*, în Lucia Ispas (editor), *Predarea, receptarea și evaluarea limbii române ca limbă străină. Dinamică și varietate*, Ploiești, Editura Pro Universitaria, 2022, p. 186-199.

GOGÂȚĂ 2023: Cristina Gogâță, *Predarea culturii prin intermediul vocabularului medical – studiu de caz în privința manualelor de limba română pentru obiective specifice*, în Mirjana Ćorković, Monica Huțanu, Mariana Dan, Minerva Trajlović-Kondan (editori), *Limba, literatura și cultura română: provocări și perspective*, Belgrad, Editura Facultatea de Filologie, 2023, p. 447-476.

GOGÂȚĂ *et alii* 2020: Cristina Gogâță, Maria Grosu, Anca Ursa, Ana Coiug, *Abateri recurente de la normă în exprimarea scrisă – RLS*, în Monica Marta, Oana Mureșan (coord.), *Direcții și abordări actuale în predarea limbilor moderne*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Haţieganu", 2020, p. 47-62.

GOGÂȚĂ *et alii* 2022: Cristina-Elena Gogâță, Ana Coiug, Anca Hassoun, Anda Lăscuș, Nora-Sabina Neamț, *Limba română ca limbă etnică – analiză contrastivă a contextelor de utilizare*, în Ovidiu Ursa, Oana Mureșan (editor, coord.), *Actualități în predarea limbilor moderne în context medical*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2022, p. 13-26.

GOGÂȚĂ, COIUG 2016: Cristina Gogâță, Ana-Eugenia Coiug, *Le retour sur le tandem en tant que méthode d'(auto)évaluation en langue étrangère*, în „Applied Medical Informatics", nr. 38, 2016, p. 39-51.

GROSU 2019: Maria Grosu, *Decentralization – A Fundamental Principle of the Action-Based Perspective on Foreign Language Teaching,* în „Philobiblon. Transylvanian Journal of Multidisciplinary Research in Humanities", vol. 2, nr. XXIV, 2019, p. 249-264.

GROSU 2019: Maria Grosu, *Studentul moderator – roluri sociale, interacțiune și perspectivă acțională în didactica limbilor străine*, în Eugen Wohl (editor), Roxana Mihele, Camelia Teglaș, Raluca Zglobiu-Sandu (coeditori), *Limbaje specializate: Perspective și linii de convergență,* Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2019, p. 163-181.

GROSU 2020: Maria Grosu, *Abordarea acțională în didactica limbilor-culturi. Configurații teoretice,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în*

Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 191-204.

GROSU 2021: Maria Grosu, *Româna ca limbă străină (RLS) – nivelul B1. Abordare acțională prin proiecte medicale,* Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2021.

GROSU 2022: Maria Grosu, *Evaluarea de tip acțional în didactica limbii române ca limbă străină*, în „Qvaestiones Romanicae", vol. 1, nr. IX, 2022.

GROSU 2022: Maria Grosu, *Pedagogia proiectului în didactica limbilor-culturi,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția III/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 133-148.

GROSU 2023: Maria Grosu, *Competența informațională în didactica limbilor-culturi,* în „Qvaestiones Romanicae", vol. 1, nr. X, 2023, p. 340-354.

GROSU *et alii* 2018: Maria Grosu, Aurora Băgiag, Cristina Gogâță, Ana Coiug, *L'agir enseignant et les attentes des millenials*, în Eugen Wohl (editor), Camelia Teglaș, Raluca Zglobiu-Sandu (coeditori), *Noi tehnici și strategii în dinamica limbajelor de specialitate*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2018, p. 162-173.

GROSU *et alii* 2019: Maria Grosu (coord.), Anca Ursa, Nora Mărcean, Anda Lăscuș, *Limba română în context farmaceutic. Româna ca limbă străină – nivel A2+,* Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2019.

GROSU *et alii* 2020: Maria Grosu, Cristina Gogâță, Anca Ursa, Letiția Goia, *Imersiunea lingvistică de tip acțional – de la practică la teorie*, în Monica Marta, Oana Mureșan (coord.), *Direcții și abordări actuale în predarea limbilor moderne*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2020, p. 13-30.

GROSU *et alii* 2022: Maria Grosu, Nora-Sabina Neamț, Anca Hassoun, Anda Lăscuș, Denisa Tout, *Medierea în didactica limbilor străine. Scenariu didactic – cazul clinic*, în Oana Mureșan, Ovidiu Ursa (editori), *Actualități în predarea limbilor moderne în context medical,* Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2022.

GROSU *et alii* 2024: Maria Grosu, Alexandrina Tomoiagă, Elisa Gorry, Denisa Tout, Anca Hassoun, *Româna ca limbă străină (RLS) – nivelul A2+. Abordare acțională*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2024.

GROSU, 2024: Maria Grosu, *Mediere și abordare acțională la nivelul A1+ – presa online ca sursă de documentare*, în „Qvaestiones Romanicae", vol. 1, nr. XI, 2024, p. 245-262.

GROSU, 2024: Maria Grosu, *Medierea și logica documentării în didactica limbilor-culturi*, în Ioana Mudure-Iacob, Roxana Mihele (editori), Anamaria Lupan (coeditor), *Limbajele specializate între mediere, traducere și impactul inteligenței artificiale. Abordări metodologice, direcții de dezvoltare și provocări*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2024, p. 159-178.

GROSU, NEAMȚ 2023: Maria Grosu, Nora-Sabina Neamț, *Limba română pentru farmaciști. Româna ca limbă străină – nivel A2*, ediția a 2-a, revizuită, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2023.

HAMNES *et alii* 2019: Cecilie Hamnes Carlsen, Bart Deygers, Beate Zeidler, Dina Gabriela Vîlcu, *CEFR-based language recquirements in the European labour market*, în *Developments in Language Education: A Memorial Volume in* Honour *of Sauli Takala*, Editori: Ari Huhta, Gudrun Erickson, Neus Figueras, Jyväskylä, University of Jyväskylä/Centre for Applied Language Studies, EALTA – European Association for Language Teaching and Assessment, 2019, p. 33-48.

HASSOUN *et alii* 2022: Anca Hassoun, Cristina-Elena Gogâță, Maria Grosu, Nora-Sabina Neamț, *Citirea intensivă și citirea extensivă în predarea RLS*, în Ovidiu Ursa, Oana Mureșan (ed. coord.), *Actualități în predarea limbilor moderne în context medical*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2022, p. 53-70.

HAZY, ADAM 1969: Ştefan Hazy, S. Adan, *Probleme specifice ale predării limbii române în şcolile şi secţiile cu limba de predare maghiară,* EDP, Bucureşti, 1969.

HODÂRNĂU 2023: Ioana Hodârnău, *Scrierea ca proces – un model de scenariu didactic pentru elaborarea textului descriptiv în RLS/RLNM*, în „Acta Technica Napocensis – Languages for Specific Purposes", vol. 23, nr. 2, 2023, p. 111-124.

HODÂRNĂU 2024: Ioana Hodârnău, *Câteva considerații asupra conceptului de mediere (competență prezentă în Companion Volume) – o schimbare de paradigmă*, în „Acta Technica Napocensis – Languages for Specific Purposes", vol. 24, nr. 2, 2024.

HODÂRNĂU 2024: Ioana Hodârnău, *Integrarea textului literar în predarea/învățarea românei ca limbă străină. Un posibil model de scenariu didactic bazat pe dialogul intercultural (nivelul B2),* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția IV/2023*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 292-316.

HODIŞ: Viorel Hodiș *Româna ca limbă străină; o metodă de predare a cazului,* în AMPLR, în „Aspecte Metodice ale predării limbii române la Anul Pregătitor", coord. Vasile Șerban,Timișoara, 1977, p. 84-93.

HODIŞ 1987: Viorel Hodiș, *Probleme ale predării limbii române la studenţii străini de la profilul medical,* în „Aspecte Metodice ale predării limbii române la Anul Pregătitor" (APPM), 1987, p. 210-217.

ILIESCU 1981: Maria Iliescu (coord.), Valeria Neagu, Carmen Nedelcu, Gabriela Scurtu, *Vocabularul minimal al limbii române pentru străini*, București, EDP, 1981.

IONESCU 2008: Diana Viorela Ionescu, *Antonimia, mijloc de învăţare a vocabularului limbii române ca limbă străină*, în colaborare cu Elisabeta Şoşa și Gabriela Biriș, în *Actele Simpozionului „Româna ca limbă străină – între metodă şi impact cultural*, Iași, Casa Editorială Demiurg, 2008, p. 512-519.

IONESCU 2009: Diana Viorela Ionescu, *Pentru un dicţionar de antonime şi corelative (cu traducere în limba engleză)*, în colaborare cu Elisabeta Şoşa şi Gabriela Biriș, în *Analele Universităţii „Dunărea de Jos" – Actele Conferinţei Internaţionale „Lexic comun/Lexic specializat*", 2009, Fascicula XXIV, Anul II, 1 (2), Galaţi, p. 37-42.

IONESCU 2009: Diana Viorela Ionescu, *Un nou dicţionar de antonime?*, în colaborare cu Elisabeta Șoșa și Gabriela Biriș, *Colocviul Internaţional Limbă, cultură, civilizaţie*, Craiova, Facultatea de Litere-DLSA, 2009.

IRIMIAŞ 1996: G. Irimiaș, *Contragerea subordonatelor – aplicaţii/The Contractedness of the Subordinate – Aplications,* în „Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Seria Philologia", XLI, 2, 1996.

LASCU *et alii* 1981: Gheorghe Lascu, Alina Stanciu, Tereza Lazăr, Lucia Uricaru, *Manual de limba română. Învăţământ economic. Nivelul II pentru uzul studenţilor,* Cluj-Napoca, 1981.

LASCU *et alii* 1983: Gh. Lascu, T. Lazăr, A. Stanciu, L. Uricaru, *Limba română. Manual pentru studenţii străini. Anul pregătitor. Semestrul al II-lea. Profil economic*, Emil Ghiţulescu (coord.), Bucureşti, f.e., 1981 şi EDP, 1983.

LĂSCUȘ *et alii* 2022: Anda Lăscuș, Cristina-Elena Gogâță, Maria Grosu, Nora-Sabina Neamț, Denisa Tout, *Exprimarea orală în RLS şi sugestii de activităţi*, în Ovidiu Ursa, Oana Mureșan (ed. coord.), *Actualități în predarea limbilor moderne în context medical,* Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2022, p. 71-88.

MĂRCEAN 2019: Nora-Sabina Mărcean, *Intercompréhension écrite et traduction: apprendre le roumain comme langue étrangère dans le projet ARTLINGO. Étude de cas. (I)*, în „Lingua. Language and Culture”, XVIII, nr. 1/2019, New Series, Cluj-Napoca, 2019, p. 252-263.

MĂRCEAN 2019: Nora-Sabina Mărcean, *Intercompréhension écrite et traduction: apprendre le roumain comme langue étrangère dans le projet ARTLINGO. Étude de cas. (II)*, în „Lingua. Language and Culture”, XVIII, nr. 2/2019, New Series, Cluj-Napoca, 2019, p. 145-164.

MĂRCEAN 2020: Nora-Sabina Mărcean, *Limba română la examenul de Bacalaureat francez: între teorie și realitate. Studiu de caz*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 61-76.

MĂRCEAN, FEURDEAN 2014: Nora-Sabina Mărcean, Dana Feurdean, *Fișe de gramatică. Nivelurile A1, A2 – material auxiliar în predarea RLS,* în Elena Platon, Antonela Arieșan (editori), *40 de ani de limbă română ca limbă străină la UBB. 1974-2014*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014, p. 96-113.

MĂRCEAN, FEURDEAN 2014: Nora-Sabina Mărcean, Dana Feurdean, *Le roumain langue étrangère. La grammaire en contexte et interaction. Les niveaux A1 et A2*, în „Lingua. Language and Culture”, Cluj-Napoca, vol 2, 2014, p. 199-211.

MĂRCEAN, URSA 2016: Nora-Sabina Mărcean, Anca Ursa, *Imersiune socioculturală și strategii didactice interculturale în învățarea limbii române de către studenții francezi*, în *Predarea, receptarea și evaluarea limbii române ca limbă străină. Dimensiune a interculturalității,* Ploiești, Editura Universității Petrol și Gaze din Ploiești, 2016, p. 17-35.

MĂRCEAN, URSA 2017: Nora-Sabina Mărcean, Anca Ursa, *Le roumain comme langue étrangère, le roumain sur objectifs spécifiques. Le langage médical à travers les compétences du CECRL*, în „Lingua. Language and Culture”, Cluj-Napoca, vol 16, 1/2017, p. 139-154.

MEDREA *et alii* 2008: Anca Medrea, Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, Viorica Vesa, *Teste de limba română ca limbă străină* – A1, A2, B1, B2, Cluj-Napoca, Editura Risoprint, 2008.

MEDREA-DANCIU 1985: Alexandra Medrea-Danciu, *Limba română într-un manual de medicină,* în „Consfătuirea pe ţară a cadrelor didactice care predau discipline de specialitate la Anul pregătitor”, Bucureşti, 1985, p. 136-146.

MIHĂESCU 1992: Viorica Mihăescu, *O abordare semantică a adjectivelor. Sugestii pentru predarea acestora la studenţii străini,* în STUBB, 37, nr. 1-2, 1992, p. 89-95.

MODOLA-PRUNEA, VIEHMANN 1978: Doina Modola-Prunea, Alina Viehmann, *O metodă de predare a dativului – obiect indirect*, în PredLRSS, 1978.

MOLDOVAN 1978: Victoria Moldovan, *Sintagme verbale uzuale – modalităţi de predare la studenţii străini,* în PredLRSS, 1978, 54-65.

MOLDOVAN 1981: Victoria Moldovan, *Limba română. Exerciţii de fonetică*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, Facultatea de Filologie, 1981.

MOLDOVAN 1992: Victoria Moldovan, recenzie la: *Liana Pop, Româna cu sau fără profesor. Le roumain avec ou sans professeur. Roumanian with or without a teacher,* Editura Echinox, Cluj, 1991, în „Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Philologia”, XXXVII, nr. 1-2, 1992, p. 134.

MOLDOVAN 1996: Victoria Moldovan, *Gh. Doca, Acquisition Grammar of Romanian*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1995, în „Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Philologia”, Cluj-Napoca, XLI, 2, 1996.

MOLDOVAN 1996: Victoria Moldovan, *Premise pentru învăţarea asistată de calculator a limbii române ca limbă străină/Premisses pour l’apprentissage automatique du roumain – langue étrangère,* în „Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Philologia”, Cluj-Napoca, XLI, 2, 1996.

MOLDOVAN 1996: Victoria Moldovan, recenzie la: *Rodica Boţoman, Discover Romanian. An introduction to the language and cultura,* Ohio State University Columbus, 1995, în „Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Philologia”, Cluj-Napoca, XLI, 2, 1996.

MOLDOVAN 1997: Victoria Moldovan, *Limba română: comunicare şi cultură,* în „Columna”, nr. 11, Universitatea din Turku, Departamentul de studii romanistice, decembrie 1997, p. 43.

MOLDOVAN 2000: Victoria Moldovan, *Pentru promovarea limbii române,* în *Comunicările celui de-al X-lea Simpozion al cercetătorilor români din Ungaria (Giula, 6-7 noiembrie 1999)*, Giula, 2000, p. 128-136.

MOLDOVAN 2002: Victoria Moldovan, *Limba română ca limbă străină – o descriere funcţională*, în „Lingua. A. Lingvistică”, Cluj-Napoca, anul I/2002, p. 22-29.

MOLDOVAN 2004-2005: Victoria Moldovan, *Cercetări metodologice. Pentru promovarea limbii române. Bibliografia Românei ca limbă străină,* în „Lingua. A. Lingvistică”, Cluj-Napoca, anul III-IV/2004-2005, p. 125-159.

MOLDOVAN 2006: Victoria Moldovan, *Privire diacronică asupra Românei ca limbă străină – 30 de ani de experienţă la Universitatea Babeş-Bolyai din Cluj-Napoca*, în „Lingua. A. Lingvistică”, Cluj-Napoca, anul V, 2006, p. 125-159.

MOLDOVAN 2006: Victoria Moldovan, recenzie la: *Vasile Şerban, Liliana Ardeleanu, Metodica predării limbii române. Curs intensiv pentru studenţi străini*, EDP, Bucureşti, 1980, în „Logos şi Methodos”, Cluj-Napoca, 1982, 284.

MOLDOVAN 2010: Victoria Moldovan, *Unităţile frazeologice ca aspect al „locuirii” unei limbi*, în „Romània Orientale”, XXIII, Roma, Bagato Libri, 2010, p. 129-138.

MOLDOVAN 2012: Victoria Moldovan (coord.), *Bibliografia Românei ca limbă străină/Bibliografia RLS. Ediția a doua* (revăzută și completată de Antonela-Carmen Suciu), Cluj-Napoca, Editura Efes, 2012.

MOLDOVAN *et alii* 1979: Victoria Moldovan, Ileana Mureşanu, Liana Pop, Doina Prunea, *Curs intensiv de limba română (Cours intensif de roumain)*, vol. I-II, Universitatea din Cluj-Napoca, 1979.

MOLDOVAN *et alii* 1979: Victoria Moldovan, Ileana Mureșanu, Liana Negruțiu, Doina Prunea, *Curs intensiv de limba română. Cartea A.*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, 1979.

MOLDOVAN *et alii* 1980: Victoria Moldovan, Ileana Mureșanu, Liana Pop, Doina Prunea, *Curs intensiv de limba română. Cartea B.*, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, 1980.

MOLDOVAN *et alii* 1981: Victoria Moldovan Ileana; Mureșanu, Liana Pop, Doina Prunea, *Probleme ale predării limbii române la studenţii străini*, în BulSŞF, 1981.

MOLDOVAN *et alii* 1981: Victoria Moldovan, Ileana Mureşanu, Paula Oşian, Liana Pop, *Limba română. Profil agronomic*, București, M.E.I., 1981.

MOLDOVAN *et alii* 1981: Victoria Moldovan, Ileana Mureșanu, Paula Oșian, Liana Pop, *Principii de alcătuire a manualelor de specialitate*, în vol. „Contribuţia predării limbilor moderne la pregătirea de specialitate a studenţilor”, Institutul Politehnic, Cluj-Napoca, 1981.

MOLDOVAN *et alii* 1981: Victoria Moldovan, Ileana Mureșanu, Paula Oșian, Liana Pop, *Limba română. Manual pentru studenţii străini. Anul pregătitor – semestrul al II-lea – Profil agronomic*, Bucureşti, 1981.

MOLDOVAN *et alii* 1982: Victoria Moldovan, Ileana Mureşanu, Liana Pop, *Logos şi methodos, Studii şi articole privind limba română,* Cluj-Napoca, [f.e.], 1982.

MOLDOVAN *et alii* 1983: Victoria Moldovan, Ileana Mureșanu, Paula Oșian, Liana Pop, *Limba română pentru studenţi străini, Anul pregătitor, semestrul al II-lea, profil agronomic*, Emil Ghiţulescu (coord.), Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1983.

MOLDOVAN *et alii* 2002: Victoria Moldovan, Liana Pop, Lucia Uricaru, *Nivel prag pentru învăţarea limbii române ca limbă străină*, Consiliul Europei, Strasboug, 2002.

MOLDOVAN, GHIŢAN (BALABAN) 2009: Victoria Moldovan, Maria-Zoica Eugenia Ghiţan (Balaban), *Componenta culturală în predarea limbii române ca limbă străină*, în „Limba română. Controverse, Delimitări, Noi ipoteze. III. Limba şi literatura română: noi abordări didactice", Rodica Zafiu, Florentina Sâmihăian (editori), Bucureşti, Editura Universităţii din Bucureşti, 2009.

MOLDOVAN, POP 2007: Victoria Moldovan, Pop Liana, *Noi deschideri pentru limbi. Româna*, France, CRDP des pays de la Loire, Nantes, 2007.

MOLDOVAN, POP 2008: Victoria Moldovan, Liana Pop, *Noi deschideri pentru limbi. Româna*, SCEREN, CRDP Pays de la Loire, 2008.

MUREŞANU 1980: Ileana Mureșanu, *Limba română de specialitate în manualele pentru străini*, în, „StUB", 25, nr. 1, 1980,p. 75-78.

MUREŞANU 1982: Ileana Mureșanu, *O posibila abordare metodică a polisemiei*, LM, 1982, p. 267-268.

MUREŞANU 1984: Ileana Mureșanu, *Erori în învăţarea limbii române de către străini (cu referire specială la studenţii greci),* LR, XXXIII, 1984, 3, p. 212-217.

MUREŞANU 1985: Ileana Mureșanu, *Un dicţionar practic pentru străini – abordare statistică*, în vol. „Lexicologie şi lexicografie didactică", Universitatea Timişoara, 1985, p. 24-28.

MUREŞANU 1992: Ileana Mureșanu, *Liana Pop, Româna cu sau fără profesor. Le roumain avec ou sans professeur. Roumanian with or without a teacher,* Editura Echinox, 1991, Cluj, în CL, 1992, p. 91-92.

MUREŞANU 1996: Ileana Mureșanu, *Limba română. Dicţionar de dificultăţi morfo-semantice,* Cluj-Napoca, TUCN, 1996.

MUREŞANU 1998: Ileana Mureșanu, *Capcane ale limbii române. Modele. Teste. Dicţionare. Rezolvări*, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj-Napoca, 1998.

MUREŞANU 2005: Ileana Mureșanu, *Polisemia în limba română*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, 2005.

MUREŞANU 2008: Ileana Mureșanu, *Probleme dificile în învăţarea limbii române ca limbă străină*, în „Romània Orientale”, XXI, 2008, Roma, Bagato Libri, p. 285-293.

MUREŞANU *et alii* 2002: Ileana Mureșan, Victoria Moldovan, Maria Gurzău-Cegledi, *Caiete didactice. Cunoştinţe de cultură şi civilizaţie românească 1. Geografie*, Budapest, Nemzeti Tankőnyvkiadó, 2002.

MUREŞANU *et alii* 2011: Ileana Mureșanu, recenzie la Gabriela Biriș *et alii, Antonyms, synonyms, analogies. A minimal vocabulary of Romanian language (with a translation into English),* în „Lingua. Language and Culture”, Cluj-Napoca, anul X, nr. 2/2011, p. 179-180.

MUREŞANU, MOLDOVAN 1999: Victoria Mureșanu, Victoria Moldovan, *Caiete didactice. Cunoştinţe de cultură şi civilizaţie românească 1. Geografie,* Budapest, Nemzeti Tankőnyvkiadó, 1999.

MUREŞANU, MOLDOVAN 2006: Ileana Mureșanu, Victoria Moldovan, *Dificultăţi în folosirea românei de către vorbitorii altei limbi materne sau oficiale*, în *Comunicările celui de-al XV-lea Simpozion al cercetătorilor români din Ungaria*, Giula, 2006, p. 129-136.

MUREŞANU, OȘIAN 1980: Ileana Mureșanu, Paula Oșian, *Culegere de texte. Glosar. Profil agronomic,* Cluj-Napoca, 1980.

MUREŞANU, OȘIAN 1980: Ileana Mureșanu, Paula Oșian, *Manual de limba română pentru studenţii străini*. *Profil agronomic*. *Nivel II,* Cluj-Napoca, Tipografia UBB, 1980.

NASTA 2020: Lavinia Nasta, Recenzie: Elena Platon (coord.), Andrei Lazăr, Veronica Manole, Cristina Varga, *Evaluarea competențelor de comunicare orală în limba română – învățământul secundar (EVRO-P2)*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015, în „Philogica Jassyensia”, nr. 2, 2020, p. 422-426.

NASTA 2020: Lavinia Nasta, *Limba română ca limbă străină – Asimilarea articolului definit enclitic la nivelul A1 (formele de N-Ac). Date statistice*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 331-342.

NASTA 2022: Lavinia Nasta, *Prietenia dintre un francez suedizat și limba română*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția III/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 283-293.

NEAMȚ 2023: Nora-Sabina Neamț, *Acompaniamentul intercultural, metoda NovaTris și RLS sau cum să navighezi pe marea dinamicilor interculturale*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția III/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 249-282.

NEAMȚ *et alii* 2022: Nora-Sabina Neamț, Maria Grosu, Cristina-Elena Gogâță, Anca Hassoun, Anda Lăscuș, *Intercompréhension en langues romanes: enseigner le roumain langue etrangère aux étudiants en pharmacie*, în Ovidiu Ursa, Oana Mureșan (ed. coord.), *Actualități în predarea limbilor moderne în context medical*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2022, p. 117-156.

NEAMȚ *et alii* 2022: Nora-Sabina Neamț, Maria Grosu, Cristina-Elena Gogâță, Anca Hassoun, Anda Lăscuș, *Intercompréhension en langues romanes: enseigner le roumain langue étrangère aux étudiants en pharmacie*, în Ovidiu Ursa, Oana Mureșan (coord.), în *Actualități în predarea limbilor moderne în context medical*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2022, p. 117-156.

NEAMȚ *et alii* 2024: Nora-Sabina Neamț, Anda Lăscuș, Aurora Băgiag, Alina Andreica, Ana Coiug, Andreea Beatrix Pantiloi, *Româna pentru obiective specifice: limba română medicală și jocul de rol colectiv*, în *Predarea limbilor moderne pentru domeniul medical: perspective teoretice și abordări practice*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2024.

NEGARĂ 2003: Anca Negară, *Testarea în procesul de predare/învățare a unei limbi străine (funcţii, tipuri, modalităţi*, în *Probleme actuale ale predării limbii române ca limbă străină*, Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj-Napoca, 2003, p. 78-80.

NEGRIȚESCU, NEȘU 2014/2022: Valentina Negrițescu, Nicoleta Neșu, *Grammatica d'uso della lingua romena. Teoria ed esercizi, Livelli A1-B2 del Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue*, Milano, Editura Hoepli, 2014/2022.

NEGRUŢIU 1978: Liana Negruţiu, *Propunere pentru predarea enunţului optativ*, în *Predarea limbii române la studenţii străini*, II, Craiova, Reprografia Universității din Craiova, 1978, p. 217-224.

NEGRUŢIU 1982: Liana Negruțiu, *Schimbări ale funcţiilor interogativelor CE şi CARE condiţionate de context*, în „Limba română", XXXI, nr. 4, 1982, p. 303-309.

NEȘU 2010: Nicoleta Neșu (coord.), *La lingua come dimora, Atti del Convegno*, revista **„**Romània Orientale", Roma, Editura Bagatto Libri, 2010.

NEȘU 2012: Nicoleta Neșu, *Aspecte ale traducerii ca mediere lingvistico-culturală în predarea limbii române ca limbă străină,* în *Noi perspective în abordarea limbii române ca limbă străină/ca limbă non maternă*, Elena Platon, Antonela Arieșan (editori), Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2012, p. 63-69.

NEȘU 2014: Nicoleta Neșu, *„Grammatica d´uso della lingua romena" – o abordare contrastivă și pragmatică,* în *40 de ani de limbă română ca limbă străină la UBB. 1974-2014*, Elena Platon, Antonela Arieșan (editori), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014, p. 75-81.

NEȘU 2014: Nicoleta Neșu, *Exploatarea expresiilor idiomatice și a uzului metaforic al limbajului în procesul predării limbii române ca limbă străină, 2014*, în *Abordări și cercetări didactice în domeniul disciplinelor filologice*, Florentina Sâmihăian și Mădălina Spătaru-Pralea (editori), București, Editura Universității din București, p. 173-180.

NEȘU 2015: Nicoleta Neșu, *Comunicare și traducere – aspecte ale actului didactic de predare a limbii române ca limbă străină,* în „Columna-Finnish & Romanian Culture", University of Turku, Finlanda, nr. 21/2015, p. 133-141.

NEȘU 2015: Nicoleta Neșu, *On Translation in the Didactic Act of Teaching Romanian as a Foreign Language,* în „Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Philologia", nr. 4/2015, p. 113-123.

NEȘU 2016a: Nicoleta Neșu (coord.), *Limba română – perspective și puncte de vedere,* în „Romània Orientale", nr. XXIX/2016, Editura Bagatto Libri, Roma, 2016.

NEȘU 2016b: Nicoleta Neșu, *Elemente contrastive în gramatica practică a limbii române,* în *Limba și literatura română. Perspective didactice*, Fl. Sâmihăian, M. Spătaru-Pralea (editori), București, Editura Universității din București, 2016, p. 103-109.

NEȘU 2016c: Nicoleta Neșu, *Predare și învățare la plural. Un experiment de predare a limbii române ca limbă străină,* în revista „Romània Orientale” nr. XXIX, Roma, Editura Bagatto Libri, 2016, p. 277-287.

NEȘU 2018a: Nicoleta Neșu, *Aspecte de natură semiotică ale traducerii ca metodă-pivot în actul didactic de predare a limbii române ca limbă străină,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 328-336.

NEȘU 2018b: Nicoleta Neșu, *Etnopragmatica lui Alessandro Duranti și posibilele ei utilizări în predarea limbii române ca limbă străină,* în vol. *Limba și literatura română – perspective didactice*, Fl. Sâmihăian, M. Spătaru-Pralea (editori), București, Editura Universității din București, București, 2018, p. 83-92.

NEȘU 2018c: Nicoleta Neșu, *Limba română între limbă străină, limbă maternă și limbă etnică – studiu de caz, 2018*, în vol. *Limba română ca limbă străină. Metodologie și aplicabilitate culturală,* P. Nanu, E. Ivancu (editori), Turku, Turun Yliopisto, 2018, p. 113-125.

NEȘU 2020a: Nicoleta Neșu, *Aspecte ale predării limbii române ca limbă străină și limbă etnică în străinătate,* în *Predarea, receptarea și evaluarea limbii române ca limbă străină. Actualitate și perspectivă,* I. Jieanu, L. Netedu, P. Nanu (coord.), Universitatea din Turku, p. 11-19.

NEȘU 2020b: Nicoleta Neșu, *Prima testare NATO pentru limba română în Italia – testele JFLT, 2020,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 51-61.

NEȘU 2020c: Nicoleta Neșu, *Rolul laboratorului de traducere în grupurile lingvistice mixte de studenți – analiză de caz,* în *Romanian Studies Today*, III-IV, București, Editura Universității din București, 2020, p. 61-69.

NEȘU 2021a: Nicoleta Neșu, *Il ruolo del docente madrelingua nella traduzione didattica,* în *Competenza comunicativa: insegnare e valutare. L'universtà tra scuola e mondo del lavoro,* a cura di Marita Kaiser, Federico Masini, Agnieszka Stryjecka, Roma, Sapienza Università Editrice, p. 271-281.

NEȘU 2021b: Nicoleta Neșu, *Note de predare a limbii române ca limbă maternă/etnică în străinătate,* în *Limba și literatura română – perspective didactice*, Fl. Sâmihăian, M. Spătaru-Pralea (editori), București, Editura Universității din București, 2021, p. 91-99.

NEȘU 2022a: Nicoleta Neșu, *Câteva observații legate de rolul profesorului-vorbitor de limbă maternă în traducerea pedagogică utilizată în predarea limbilor străine,* în *La izvoarele imaginației creatoare. Studii și evocări în onoarea profesorului Mircea Borcilă,* E. Faur, D. Feurdean, I. Pop (editori), Cluj-Napoca, Editura Argonaut&Eikon, p. 533-543.

NEȘU 2022b: Nicoleta Neșu, *Metafore prin care (și) predăm – Metaphors We Teach By,* în *Predarea, receptarea și evaluarea limbii române ca limbă străină. Dinamică și varietate*, L. Ispas (editor), București, Editura Pro-Universitaria, p. 218-228.

NEȘU 2022c: Nicoleta Neșu, *Traducere și predare,* în „Romània Orientale", număr omagial Marco Cugno, nr. 35/2022, D.O. Cepraga, F. Cugno, R. Merlo, A. Tarantino (editori), Roma, Sapienza University Press, p. 445-458.

NEȘU 2023a: Nicoleta Neșu, *Aspecte specifice predării limbii române în străinătate studenților de origine română,* în *Collective Identity. National and Transnational Perspectives*, Marius Miheț (editor), Univerzita Komenského v Bratislave, p. 411-427.

NEȘU 2023b: Nicoleta Neșu, *Despre heritage language în contextul locuirilor multiple,* în *Limba, literatura și cultura română: provocări și perspective*, Mirjana Ćorković, Monica Huțanu, Mariana Dan, Minerva Trajlović-Kondan (editori), Belgrad, Facultatea de Filologie, Serbia, p. 477-491.

NEȘU 2023c: Nicoleta Neșu, *Nuove costruzioni dell'immaginario identitario – studio di caso,* în „Studia Universitas Babeș-Bolyai. Philologia", 68 (LXVIII), 1/2023, p. 249-267.

NEȘU 2024: Nicoleta Neșu, *Humor and Irony – Two Possible Operating Discursive Strategies in Foreign Language Teaching – The Assimil Method*, în *Building Cultural Bridges in the Translation of Irony and Humour*, R. Ciolăneanu (editor), Cambridge, Cambridge Scholars Publishing, p. 137-157.

NEȘU, VALMARIN 2008: Nicoleta Neșu, Luisa Valmarin (coord.): *Lingua Rumena – Proposte Culturali per la Nuova Europa, Atti del Convegno*, în „Romània Orientale", Roma, Editura Bagatto Libri, 2008.

NOREL, POP 2005: Mariana Norel, Liana Pop, *Limba română ca a doua limbă*. *Module pentru dezvoltarea profesională a personalului didactic*, Ministerul Educaţiei şi Cercetării, Proiectul pentru învăţământul rural, Bucureşti, 2005.

OLARU 2020: Alexandra Olaru, *Competenţa parafrastică în româna ca limbă străină. Nivelul A1*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă*

străină (RLS), ediția II/2019, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 343-355.

OLARU 2023: Alexandra Olaru, *Achiziţia şi învăţarea limbilor. Probleme terminologice*, în „Caietele Sextil Puşcariu”, VI, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2023, p. 240-247.

OLARU 2024: Alexandra Olaru, *Competenţa parafrastică în limba română. Nivelul A1 – nativi şi nonnativi*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția IV/2024*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 118-129.

OȘIAN 1992: Paula Oșian, *Intensitatea comparativă şi noncomparativă într-un manual de limba română pentru studenţii străini,* în STUBB, 37, nr. 1-2, 1992, p. 109-114.

OȘIAN, PLATON 1998: Paula Oșian, Elena Platon, *DICRO – Diplomă de cunoaştere a limbii române. Teste de limba română,* Paula Oşian, Elena Platon (coordonatori şi coautori), volum litografiat, Cluj-Napoca, Universitatea Babeş-Bolyai, 1998.

OŞIAN, PLATON 2000: Paula Oșian, Elena Platon, *Româna în conversaţie. I. Texte, pretexte, contexte,* Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2000.

OȘIAN, PLATON 2003: Paula Oșian, Elena Platon, *Româna în conversație.* I. *Texte, pretexte, contexte. Exerciții lexicale și gramaticale,* ediția a III-a, revăzută și mult adăugită, Cluj-Napoca, Editura Todesco, 2003.

PAŞCALĂU, POANTĂ 1983: Adriana Pașcalău, Irina Poantă, *Pretexte pentru conversaţie. Limba română pentru studenţi străini – Anul pregătitor*, Cluj-Napoca, 1983.

PĂLTINEANU 1980: Viorel Păltineanu, *O mie de cuvinte româneşti. Dicţionar practic pentru studenţii străini*, volum litografiat, Cluj-Napoca, 1980.

PLATON 2005: Elena Platon, *Jan Urban Jarník „între români”. Un demers antropologic modern de cunoaştere interculturală,* în vol. *Primul Simpozion Internațional de Studii Românești din Cehia. První mezinarodní symposium české rumunistiky*, Praga, 2005, p. 183-191.

PLATON 2006a: Elena Platon, *Formula polifonică în experimentarea alterităţii culturale*, în *Lingua. A. Lingvistică,* anul V, 2006, p. 121-127.

PLATON 2006b: Elena Platon, *Primul Simpozion Internaţional de Studii Româneşti din Cehia, Praga, 23-24 noiembrie 2005*, în „Lingua. Lingvistică", anul V/2006, Cluj-Napoca, p. 271-274.

PLATON 2007: Elena Platon, *Validarea competenţelor lingvistice în conformitate cu Cadrul European Comun de Referinţă şi cu Paşaportul lingvistic European,* în vol. „Romània Orientale", XXI, 21, Atti del Convegno *La lingua rumena: proposte culturali per la nuova Europa,* Roma, 15-17 novembre 2007, a cura di Luisa Valmarin, Nicoleta Neşu, Roma, Editura Bagatto Libri, 2007, p. 306-314.

PLATON 2008a: Elena Platon, *RLS – Validarea competenţelor în conformitate cu Cadrul european comun de referinţă şi cu Paşaportul lingvistic European*, în „Romània Orientale" XXI, 2008, Roma, Bagato Libri, p. 306-313.

PLATON 2008b: Elena Platon, *Româna ca limbă străină (RLS) – între ideologic şi ştiinţific,* în Ludmila Branişte (coord.), *Simpozionul Internaţional: Româna ca limbă străină – între metodă şi impact cultural,* Iaşi, Casa Editorială Demiurg, 2008, p. 49-56.

PLATON 2009: Elena Platon, *Repere pentru delimitarea nivelurilor de competenţă lingvistică în RLS,* în G. G. Neamţu, Ştefan Gencărău, Adrian Chircu (editori), *Limba Română – Abordări tradiţionale şi moderne,* Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2009, p. 499-507.

PLATON 2009: Elena Platon, *Studiile Româneşti la Universitatea Carolină din Praga,* în Marina Cap-Bun, *Studiile româneşti în lume în 2008,* Bucureşti, Editura Universitară, 2009.

PLATON 2010a: Elena Platon, *A trece pragul unei limbi – implicații de natură antropologică*, în „Romània Orientale", nr. XXIII. *Atti del Convegno La lingua come dimora*, Sapienza Università di Roma, a cura di N. Nesu, Roma, Editura Bagatto Libri, 2010, p. 210-217.

PLATON 2010b: Elena Platon, *Reflexia gramaticală și febra comunicării în didactica RLS*, în vol. Rodica Zafiu, Florentina Sânmihăian (editori), *Limba română: controverse, delimitări, noi ipoteze (III). Limba și literatura română: noi abordări didactice. Actele celui de-al 9-lea Colocviu al Catedrei de limba română,* București, 4-5 decembrie 2009, București, Editura Universității din București, 2010, p. 99-107.

PLATON 2011a: Elena Platon, Diana Viorela Burlacu, Ioana Silvia Sonea (coord.), *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar*. *RLNM: P1 – ciclul primar,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

PLATON 2011b: Elena Platon, Diana Viorela Burlacu, Ioana Silvia Sonea (coord.), *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul gimnazial. RLNM: P2 – ciclul gimnazial*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

PLATON 2011c: Elena Platon, Diana Viorela Burlacu, Ioana Silvia Sonea (coord.), *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul liceal. RLNM: P3 – ciclul liceal*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

PLATON 2011d: Elena Platon, Dina Vîlcu (coordonatori), *Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar. RLNM: P4 – ciclul primar*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

PLATON 2011e: Elena Platon, Dina Vîlcu (coordonatori), *Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul gimnazial. RLNM: P5 – ciclul gimnazial*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

PLATON 2011f: Elena Platon, Dina Vîlcu (coordonatori), *Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul liceal. RLNM: P6 – ciclul liceal*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2011.

PLATON 2011g: Elena Platon, *Jan Urban Jarník: „Molima dragostei pentru limba română”*, în „Magazin istoric”, martie, 2011.

PLATON 2011h: Elena Platon, *Poveste sentimentală despre experiența pragheză*, în „Familia română”, An 12, 2011, nr. 3 (42), p. 61-64.

PLATON 2012a: Elena Platon, *Alinierea procesului de predare-evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la standardele europene*, în vol. *Simpozion. Comunicările celui de-al XXI-lea simpozion al cercetătorilor români din Ungaria. Publicație a Institutului de Cercetări al Românilor din Ungaria*, Giula, 2012, p. 208-217.

PLATON 2012b: Elena Platon, *Zaparea didactică în predarea RLS*, în volumul Conferinței Internaționale *Noi perspective în abordarea românei ca limbă străină/româna ca limbă nematernă* (editori Elena Platon, Antonela Arieșan), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2012, p. 7-22.

PLATON 2014a: Elena Platon, *Confirmarea vs demolarea unor mituri didactice legate de limba română ca limbă străină*, în „Limba română. Revistă de știință și cultură”, nr. 4, anul XXIV, 2014, p. 28-40.

PLATON 2014b: Elena Platon, *Rolul materialelor audio-video în dezvoltarea competențelor de comunicare orală în RLS*, în vol. *40 de ani de limba română ca limbă*

străină la UBB. 1974-2014, E. Platon, A. Arieșan (editori), Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2014, p. 9-35.

PLATON 2015a: Elena Platon (coord.), Lavinia Vasiu, Elena Păcurar, *Evaluarea competențelor de comunicare orală în limba română – învățământul primar (EVRO – P1),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

PLATON 2015b: Elena Platon (coord.), Veronica Manole, Cristina Varga, Andrei Lazăr, *Evaluarea competențelor de comunicare orală în limba română – învățământul secundar (EVRO – P2),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

PLATON 2015c: Elena Platon (coord.), Ioana Sonea, Anamaria Radu, Ștefania Tărău, *Evaluarea competențelor de comunicare scrisă în limba română – ciclul primar (EVRO – P3),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

PLATON 2015d: Elena Platon (coord.), Ioana Sonea, Ștefania Tărău, *Evaluarea competențelor de comunicare scrisă în limba română – învățământul secundar (EVRO – P4),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

PLATON 2015e: Elena Platon (coord.), Antonela Arieșan, Luminița Fodor, *Limba română – evaluarea competenței lingvistice la ciclul primar (EVRO – P5),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

PLATON 2015f: Elena Platon (coord.), Adrian Chircu, Mihaela Popa*, Limba română – evaluarea competenței lingvistice în învățământul secundar (EVRO-P6),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

PLATON 2015g: Elena Platon, *Didactica oralului în ciclul primar*, în vol. Elena Platon (coord.), Lavinia Vasiu, Elena Păcurar, *Evaluarea competențelor de comunicare orală în limba română – învățământul primar (EVRO – P1),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015, p. 3-17.

PLATON 2015h: Elena Platon, *Locul competențelor orale în procesul de predare/evaluare a limbii și literaturii române în învățământul secundar*, în vol. Elena Platon (coord.), Veronica Manole, Cristina Varga, Andrei Lazăr, *Evaluarea competențelor de comunicare orală în limba română – învățământul secundar (EVRO – P2),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015, p. 3-16.

PLATON 2015i: Elena Platon, *Noi perspective în evaluarea competențelor de comunicare scrisă în limba română la ciclul primar*, în vol. Elena Platon (coord.), Anamaria Radu, Ioana Sonea, Ștefania Tărău, *Evaluarea competențelor de comuncare scrisă în limba română – ciclul primar (EVRO-P3)*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015, p. 3-12.

PLATON 2015j: Elena Platon, *O nouă abordare a evaluării competențelor de comunicare scrisă în limba română în învățământul secundar*, în vol. Elena Platon (coord.), Ioana Sonea, Ștefania Tărău, *Evaluarea competențelor de comunicare scrisă în limba română – învățământul secundar (EVRO – P4),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015, p. 3-13.

PLATON 2015k: Elena Platon, *Reflexii asupra conceptului de „interlimbă"*, în vol. *Înspre și dinspre Cluj. Contribuții lingvistice. Omagiu profesorului G.G. Neamțu la 70 de ani*, Editura Argonaut și Editura Scriptor, Cluj-Napoca, 2015, p. 527-539.

PLATON 2016a: Elena Platon, *Două avataruri ale limbii: interlimba și microlimba,* în *The Proceedings of the International Conference Globalization, Intercultural Dialogue and National Identity, Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue*, Iulian Boldea (editor), Târgu Mureș, Editura Arhipelag XXI Press, 2016, p. 634-647.

PLATON 2016b: Elena Platon, *Resurse didactice on-line pentru predarea/învățarea limbii române,* în *La lingua rumena. Prospettive e punti di vista,* „Romània Orientale", nr. XXVI, Sapienza Università di Roma, Dipartimento di Studi europei, americani e interculturalia, a cura di N. Nesu, Roma, Editura Bagatto Libri, 2016, p. 265-276.

PLATON 2016c: Elena Platon, *Rolul atelierelor de benchmarking în standardizarea procesului de evaluare a producţiilor orale,* în *Limbă și identitate românească în continua reconfigurare culturală a Europei. 40 de ani de limba română ca limbă străină la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza" din Iași, vol. I, Didactică – Didactique – Didactics,* coord. Gina Nimigean, Editura Facultăţii de Filosofie, Universitatea din Novi Sad & Editura Vasiliana '98, Iaşi, 2016, p. 252-275.

PLATON 2017a: Elena Platon, *New Tools for Assessing Communication Skills in the Romanian Language,* în „Lingua. Language and culture", nr. 1, 2017, p. 129-140.

PLATON 2017b: Elena Platon, *The rol of the paraphrasing competence in elaborating reception exercises,* în „Studia UBB Philologia", LXII, nr. 2, 2017, p. 13-26.

PLATON 2018: Elena Platon, *Modelarea competenței parafrastice în comunicarea exolingvă,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Română ca limbă străină (RLS), ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 305-319.

PLATON 2019a: Elena Platon, *Dezvoltarea competenței parafrastice în cazul vorbitorilor nonnativi de limba română*, în vol. Conferinței Internaționale *Learning solutions*

medical higher education – an interdisciplinary approach, Iași, Editura „Gr. T. Popa" U.M.F., 2019, p. 349-356.

PLATON 2019b: Elena Platon, *Interculturalitate și interitate – repere teoretice în „didacticizarea culturii și civilizației românești*, în vol. Conferinței Internaționale *Proiecții ale culturii române în cultura europeană*, editori: Emilia David, Loredana Voicilă, București, Editura Muzeul Literaturii Române, 2019, p. 218-235.

PLATON 2019c: Elena Platon, *La mobilité académique entre la „parenthèse existentielle" et l'intégration socioculturelle,* în „Rielma", Numéro spécial 2019: „Migrations, économies et sociétés: des transferts culturels au «marketing de l'identité» de la revue RIELMA", p. 45-57.

PLATON 2019d: Elena Platon, *Pregătirea inputului pentru exercițiile de receptare în RLS – fișa textului,* în *Limbajul științelor, științele limbajului,* coord. Lăcrămioara Berechet, Alina Buzatu, Cristina Valentina Dafinoiu, București, Editura Universitară, 2019, p. 140-153.

PLATON 2019d: Elena Platon, *The „micro-language" – an assault on natural languages?,* în „Lingua. Language and culture", XVIII, nr. 2, 2019, p. 67-83.

PLATON 2019e: Elena Platon, *The idea of progression in designing the curriculum of romanian as a foreign language (RFL)/Ideea de progresie în proiectarea curriculară a limbii române ca limbă străină (RLS),* în „Studia UBB. Philologia", LXIV, nr. 2, 2019, p. 141-156.

PLATON 2020a: Elena Platon, *Un etnolog pe un vapor. Începuturile românisticii în spaţiul ceh,* în vol. *Oltre i confini Il dialogo transnazionale nelle discipline storiche e filologiche* a cura di Dan Octavian Cepraga, Sorin Şipoş, Federico Donatiello, Dana-Maria Feurdean, Milano, Criterion Editrice, 2020, p. 99-113.

PLATON 2020b: Elena Platon, *Un proiect utopic de lexicografie didactică în RLS,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 357-379.

PLATON 2021: Elena Platon, *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică,* Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

PLATON 2022a: Elena Platon, *Cultura – desert sau ingredient în câmpul limbii române ca limbă străină*?, în *Predarea, receptarea și evaluarea limbii române ca limbă străină*, Lucia Ispas (editor), București, Editura ProUniversitaria, 2022, p. 11-30.

PLATON 2022b: Elena Platon, *Pierduți în eclectismul metodologic,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția III/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 29-55.

PLATON 2024: Elena Platon, *La granița dintre cuvânt și tăcere. Fundamentele unui dicționar lexicultural,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția IV/2024*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 13-46.

PLATON *et alii* 2009: Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, *Exerciţii audio (Româna ca limbă străină). A1, A2, B1, B2, C1, C2,* Editura Efes, Cluj-Napoca, 2009.

PLATON *et alii* 2010: Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, *Exerciţii audio. Româna ca limbă străină*, Cluj-Napoca, Editura Efes, 2010.

PLATON, MIHĂILĂ 2011: Elena Platon, Alin Mihăilă, *Alinierea procesului de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) în ciclul primar la standardele europene,* în *Procesul de evaluare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar. RLNM: P4 – ciclul primar*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2011, p. 13-23.

PLATON *et alii* 2011a: Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, *Exerciţii audio. Româna ca limbă străină*, Cluj-Napoca, Editura Efes, 2011.

PLATON *et alii* 2011b: Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, *Manual de limba română ca limbă străină. A1-A2,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2012.

PLATON *et alii* 2011c: Elena Platon, Diana Burlacu, Ioana Sonea, *Procesul de predare-învăţare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar. RLNM: P1 – ciclul primar*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, 2011.

PLATON *et alii* 2011d: Elena Platon, Diana Burlacu, Ioana Sonea, *Procesul de predare-învăţare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul gimnazial. RLNM: P2 – ciclul gimnazial*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, 2011.

PLATON *et alii* 2011e: Elena Platon, Diana Burlacu, Ioana Sonea, *Procesul de predare-învăţare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul liceal. RLNM: P3 – ciclul liceal*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, 2011.

PLATON *et alii* 2012a: Elena Platon (coord.), *Româna ca limbă străină. Caiete didactice. A1+,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2012.

PLATON *et alii* 2012b: Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, *Exerciţii audio. Româna ca limbă străină*, Cluj-Napoca, Editura Efes, 2012.

PLATON *et alii* 2014a: Elena Platon (coord.), Antonela Arieşan, Anda Bratu, *Alfabetul lui Hipodor. Limba română ca limbă nematernă. Clasa II,* vol. I, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014b: Elena Platon (coord.), Antonela Arieşan, Anda Bratu, *Alfabetul lui Hipodor. Limba română ca limbă nematernă. Clasa a II-a,* vol. II, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014c: Elena Platon (coord.), Antonela Arieşan, Anda Bratu, *Alfabetul lui Hipodor. Limba română ca limbă nematernă. Clasa a II-a,* vol. III, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014d: Elena Platon (coord.), Antonela Arieşan, Anda Bratu, Anamaria Radu, *Alfabetul lui Orro. Clasa I,* vol. 1, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014e: Elena Platon (coord.), Antonela Arieşan, Anda Bratu, Anamaria Radu, *Alfabetul lui Orro. Clasa I,* vol. 2, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014f: Elena Platon (coord.), Antonela Arieşan, Anda Bratu, Anamaria Radu, *Alfabetul lui Orro. Clasa I,* vol. 3, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014g: Elena Platon (coord.), Emilia Borza, Anca Ursa, *Memo şi prietenii lui. Limba română ca limbă nematernă. Clasa a V-a,* vol. I, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014h: Elena Platon (coord.), Emilia Borza, Anca Ursa, *Memo şi prietenii lui. Limba română ca limbă nematernă. Clasa a V-a,* vol. II, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014i: Elena Platon (coord.), Ioana Sonea, Ştefania Tărău, *Nino şi prietenii lui. Limba română ca limbă nematernă. Clasa I,* vol. I, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014j: Elena Platon (coord.), Ioana Sonea, Ştefania Tărău, *Nino şi prietenii lui. Limba română ca limbă nematernă. Clasa I,* vol. II, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014k: Elena Platon (coord.), Manuela Anghel, Anamaria Radu, Diana Roman, *Aventuri în Nucania. Limba română ca limbă nematernă. Clasa a III-a,* vol. I, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014l: Elena Platon (coord.), Manuela Anghel, Anamaria Radu, Diana Roman, *Aventuri în Nucania. Limba română ca limbă nematernă. Clasa a III-a,* vol. II, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2014m: Elena Platon, Ioana Sonea, Lavinia Vasiu, Dina Vîlcu, *Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2,* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014.

PLATON *et alii* 2015a: Elena Platon (coord.), Lavinia Vasiu, Elena Păcurar, *Evaluarea competențelor de comunicare orală în limba română – învățământul primar (EVRO – P1),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

PLATON *et alii* 2015b: Elena Platon (coord.), Veronica Manole, Cristina Varga, Andrei Lazăr, *Evaluarea competențelor de comunicare orală în limba română – învățământul secundar (EVRO – P2),* Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

PLATON *et alii* 2015c: Elena Platon (coord.), Antonela Arieșan, Luminița Fodor, *Limba română – evaluarea competenței lingvistice la ciclul primar (EVRO – P5)*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2015.

PLATON *et alii* 2020a: Elena Platon, Cristina Bocoș, Diana Roman, Lavinia Vasiu, *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale ediția a II-a/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană.

PLATON *et alii* 2021a: Elena Platon, Antonela Arieșan, Diana Burlacu, *Manual de limba română ca limbă străină (RLS). Nivelul B2,* Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

PLATON *et alii* 2021b: Elena Platon, Cristina Gogâță, Lavinia-Iunia Vasiu, Anca Ursa, *România în 50 de povești, Limba română ca limbă străină (RLS). Texte gradate A1-A2*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

PLATON *et alii* 2022: Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință.

PLATON *et alii* 2024: Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția IV/2024*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință

POANTĂ *et alii* 1979, 1994: Irina Poantă, Alina Stanciu, Lucia Uricaru, *Texte suplimentare pentru însuşirea limbii române. Anul pregătitor – nivelul II,* Cluj-Napoca, 1979, 1994.

POP 1982: Liana Pop, *Schimbări ale funcţiilor interogativelor CE şi CARE condiţionate de context*, în LR, XXXI, 4, 1982, p. 303-309.

POP 1983a: Liana Pop (coord.), recenzie la: V. Şerban, L. Ardeleanu, *Metodica predării limbii române*, Bucureşti, E.D.P. 1980, în *Logos şi Methodos*, Universitatea din Cluj-Napoca, 1983, p. 248.

POP 1984: Liana Pop, *Prezumtiv şi presupoziţie*, în LR, XXXIII, 2, 1984, p. 142-148.

POP 1989: Liana Pop, *Vers une grammaire des marqueurs pragmatiques (domaine roumain-français)*, în RRL, XXXIV, 3, 1989, p. 217-224.

POP 1991, 1993, 1997, 2000, 2003, 2008: Liana Pop, *Româna cu sau fără profesor. Le roumain avec ou sans professeur. Romanian with or without a teacher,* Cluj, Editura Echinox, 1991 (ediția I, cu traducere în franceză și engleză); 1993 (ediția a II-a, cu patru casete audio); 1997 (ediția a III-a); 2000 (ediția a IV-a, cu traducere în rusă şi franceză); 2003 (ediția a V-a, cu traducere în franceză și engleză); 2008 (ediția a VI-a).

POP 1992: Liana Pop, *Conception de la grammaire et de la communication dans l'enseignement roumain de la fin du XIXe et du début du XXe siècle*, în „Aspects de l'histoire de l'enseignement des langues: 1880-1914”, Numéro spécial du Bulletin CILA, 56, octombrie, 1992, Neuchâtel, p. 49-57.

POP 1994: Liana Pop, *Dialogue and Mentality*, în *European Journal for Semiotic Studies*, vol. 6-3, *Semiotics and Mentalities*, nr. 4, 1994, p. 587-601.

POP 1996: Liana Pop, *Les mots coordonnateurs entre la grammaire et le discours*, în *Balkan-Archiv Band 11 Südeuropa-Schriften Band 14* (M. Iliescu, S. Şora Hrsg.), «Rumänisch: Typologie, Klassifikation, Sprachcharakteristik», München, 1996, p. 147-162.

POP 1997: Liana Pop, *D'un type d'acte non coopératif*, în *Dialoganalyse V*, Band 15, Referate der 5. Arbeitstagung, Paris, 1994, E. Pietri (editor), Tübingen, Max Niemeyer Verlag, 1997, p. 487-496.

POP 1998: Liana Pop, *De la structură discursivă la structură gramaticală: 'acuzativul posesiv'*, în SCL, 1-2, 1998, p. 243-248.

POP 1999a: Liana Pop, *Caiete didactice 1. Ciclul primar. Dezvoltarea competenţei de comunicare în limba română*, Budapest, Nemzeti Tankőnyvkiadó, 1999.

POP 1999b: Liana Pop, *Conception de la grammaire et de la communication dans l'enseignement roumain de la fin du XIXe et du début du XXe siècles*, în „Aspects de l'histoire de l'enseignement des langues: 1880-1914", Numéro spécial du Bulletin CILA, 56, oct. 1992, Neuchâtel, p. 49-57.

POP 1999c: Liana Pop, *Dezvoltarea competenţei de comunicare în limba română. Caiete didactice 1, Ciclul primar,* Budapesta, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999.

POP 2000a: Liana Pop*, Dezvoltarea competenţei de comunicare în limba română, Caiete didactice 2, Ciclul secundar*, Budapesta, Nemzeti Tankönyvkiadó 2000.

POP 2000b: Liana Pop*, Proiectele ECHINOX pentru limba română ca limbă străină,* în „International Journal of Romanian Studies", nr. 1-2/2000, p. 113-116.

POP 2005: Liana Pop, *Румынский шаг за шагом*, Biblion SRL, Chişinău, 2005.

POP 2008a: Liana Pop (coord.), *Româna A1-B1 (Manual)*, Cluj, Editura Echinox, 2008.

POP 2008b: Liana Pop (coord.), *Seria Autodidact. Româna: A1-B1*, Cluj, Editura Echinox, 2008.

POP 2008c: Liana Pop (coord.), *Seria Autodidact. Româna: B2-C1*, Cluj, Editura Echinox, 2008.

POP 2014: Liana Pop, *Roumain*, Paris, Assimil, 2014.

POP 2015: Liana Pop, *Româna, simplu. Románul, egyszerűen*, Budapesta, Editura Croatica, 2015.

POP 2016: Liana Pop, *Româna cu sau fără profesor. Románul tanárral vagy tanár nélkül***,** (CD text + audio)**,** Cluj, Editura Echinox, 2016.

POP *et alii* 1985: Liana Pop, Victoria Moldovan, Ileana Mureşanu, *Româna în 15 lecţii,* volum litografiat, ediția I, Universitatea din Cluj-Napoca, 1985.

POP *et alii* 1989: Liana Pop, Victoria Moldovan, Ileana Mureşanu, *Româna în 15 lecţii,* volum litografiat, ediția a II-a, Universitatea din Cluj-Napoca, 1989.

POP *et alii* 1991: Liana Pop, Victoria Moldovan, Ileana Mureșanu, *Română în 15 lecţii. Curs intensiv de limba română*, Cluj-Napoca, Universitatea din Cluj-Napoca, 1991.

POP *et alii* 2002: Liana Pop, Victoria Moldovan, Lucia Uricaru, *Scurtă gramatică. Româna ca limbă străină,* Cluj, Editura Echinox, 2002.

POP, MOLDOVAN 1997: Liana Pop, Victoria Moldovan (editori), *Grammaire du roumain. Romanian Grammar. Gramatica limbii române*, Cluj-Napoca, Editura Echinox, 1997.

POP, MOLDOVAN 2019: Liana Pop, Victoria Moldovan, *Grammaire du roumain. Romanian Grammar. Gramatica limbii române*, ediţie revăzută, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, 2019.

ROMAN 2011: Diana-Maria Roman, *Evaluarea elementelor de construcţie a comunicării. Noţiuni de morfologie. Studiu de caz – manualul de clasa a IV-a, pentru şcolile şi secţiile cu predare în limba minorităţilor*, în *Româna ca limbă nematernă: actele Conferinţei de lansare a proiectului Perfecţionarea cadrelor didactice din învăţământul preuniversitar care predau limba română minorităţilor naţionale, POSDRU/87/1.3/S/63909*, Diana Burlacu, Ioana Sonea, Elena Platon, Dina Vîlcu (editori), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, 2011, p. 202-211.

ROMAN 2016: Diana-Maria Roman, *Model de unitate didactică în predarea limbii române ca limbă nematernă la ciclul primar – exploatarea unei sfere lexicale la clasa a III-a, planuri de vacanţă, călătorii, excursii*, în *Educaţia din perspectiva valorilor*, Tom IX, Summa Theologiae, Octavian Moşin, Ioan Scheau, Dorin Opriş (editori), Bucureşti, Editura Eikon, 2016, p. 277-283.

ROMAN 2017: Diana-Maria Roman, *Sur l'adaptation au niveau (A1, A2, B1) de la langue roumaine comme langue étrangère dans la même sphère lexicale*, în „Studia UBB. Philologia", LXII, nr. 2, 2017, p. 27-42.

ROMAN 2024: Diana-Maria Roman, *Observații privind dezvoltarea competenței gramaticale în româna ca limbă străină*, Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția IV/2024*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Științä, p. 130-152.

ROMAN, BOCOȘ 2016: Diana-Maria Roman, Cristina Bocoș, *Model de unitate didactică în predarea limbii române ca limbă nematernă la clasa a III-a -indicativul prezent*, în *Didactica: tradiție, actualitate, perspective*, Carmen Bal, Ioana Todor, Liana Tăușan (editori), București, Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2016, p. 240-247.

ROMAN, CORCHEȘ 2011: Diana Roman, Cristina Corcheș, *Difficulties in Teaching Romanian as L2. Direct and Indirect Object Doubling*, în „Acta Technica Napocensis. Series Languages for Specific Purposes”, vol. 11, nr. 4/2011, p. 135-151.

ROMAN, NASTA 2024: Diana-Maria Roman, Lavinia Nasta, *Limba română ca limbă străină. O gramatică pe înțelesul tuturor. Nivelul A1*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2024.

SACALÎȘ 2018: Sacalîș Anca-Lorena, *Metode moderne de învățare a limbii române ca limbă străină – cursuri online*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 297-304.

SACALÎȘ 2022: Sacalîș Anca-Lorena, *Dicționarul electronic al limbii române ca limbă străină (DERLS) – de la utopie la realitate*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 149-162.

SACALÎȘ 2022: Sacalîș Anca-Lorena, *Funcțiile comunicative în manualele de RLS (nivelul A1). Neajunsuri și eventuale soluții*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția III/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință p. 167-179.

SACALÎȘ, SONEA 2020: Sacalîș Anca-Lorena, Ioana Sonea, *Modelul backward design în învățarea limbii a doua. Considerații practice și aplicații teoretice*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 205-230.

SĂLĂGEAN 2024: Georgiana-Anamaria Sălăgean, *Evaluarea ca proces*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția IV/2024*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 382-389.

SIMINA-SUCIU 2023: Maria Simina-Suciu, *Utilizarea platformelor online pentru dezvoltarea competenței de comunicare în RLS*, în *Acta Technica Napocensis – Languages For Specific Purposes*, vol. 23/2023, nr. 2, p. 101-110.

SIMINA-SUCIU 2024a: Maria Simina-Suciu, *Development of Written Communication Skills Through Creative Writing – level A1*, în *Buletinul Ştiinţific al Universităţii Politehnica Timişoara. Seria Limbi moderne,* vol. 23, nr. 1, 2024, p. 115-122.

SIMINA-SUCIU 2024b: Maria Simina-Suciu, *Platformele online în predarea limbajului tehnic*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția IV/2024*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 374-381.

SONEA 2006: Ioana Sonea, recenzie la: Ileana Mureșanu, *Polisemia în limba română*, în „Lingua. A. Lingvistică", Cluj-Napoca, anul V/2006, p. 281-284.

SONEA 2008: Ioana Sonea, *Metalimbajul în evaluarea românei ca limbă străină*, în Emma Tămâianu-Morita și Miorița Ulrich (coord.), *Limbaj primar vs. Metalimbaj. Structuri, funcții și utilizări ale limbii*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2008, p. 248-270.

SONEA 2018: *The Impact of the CEFR on Teaching and Assessing Romanian as a Second/Foreign Language. Practice and Research*, în Lucia Grosu (ed.), *Foreign Language Teaching in Romanian Higher Education,* Springer Cham, 2018, p. 83-110.

SONEA 2024: Ioana Sonea, *Design educațional în Româna ca limbă străină. O abordare cognitivă*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția IV/2024*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 94-117.

SONEA *et alii* 2021: Ioana Sonea, Lavinia Vasiu, Dina Vîlcu, *Manual de limba română ca limbă străină (RLS): nivelul B1*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

STANCIU 1980: Alina Stanciu, *Câteva aspecte metodice ale predării negaţiei la studenţii străini*, în „Studia UBB. Philologia", Cluj-Napoca, 25, 1, 1980, p. 60-66.

STANCIU 1988: Alina Stanciu, *Noţiuni de cultură şi civilizaţie românească implicate în predarea intensivă a limbii române ca limba străină,* în DMod, 1988, p. 101-107.

STANCIU 1993: Lucia Stanciu, *Eticheta verbală românească din perspectiva predării limbii române ca limbă străină,* în TPCL, 1993, 280-285.

STANCIU, URICARU 1978: Alina Stanciu, Lucia Uricaru, *Propuneri pentru prezentarea lui „mai" într-un manual pentru studenţii străini,* în PredLRSS, 1978, p. 66-75.

SUCIU 2008: Mihaela Suciu, *Limba şi literatura română: manual pentru clasa a V-a, destinat claselor cu predare în limba germană. Rumänische Sprache und Literatur: Lehrbuch für die 5. Klasse* [trad.: Moisuc Ute], Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 2008.

SUCIU 2017: Maria Suciu, *Grammar acquisition in Romanian as a foreign language*, în „Studia UBB. Philologia", 2/2017, p. 53-64.

SUCIU 2019a: Maria Suciu, *Jocurile ca strategie de predare a limbii române ca limbă străină*, în *Learning solutions in medical higher education – an interdisciplinary approach*, Iași, Editura Gr. T. Popa UMF, 2019, p. 361-366.

SUCIU 2019b: Maria Suciu, *Perspectiva lingvisticii integrale asupra învățării RLS*, în „Intertext", nr. 1-2/2019, Iași, Editura „Gr. T. Popa", p. 361-366.

SUCIU 2020: Maria Suciu, *Aplicabilitatea didactică a biografiei lingvistice*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 137-146.

ŞOŞA *et alii* 2008: Elisabeta Șoșa, Gabriela Biriş, Diana-Viorela Ionescu: *Antonimia, mijloc de învăţare a vocabularului limbii române ca limbă străină,* în *Româna ca limbă straină – între metodă şi impact cultural*, Iași, Casa Editorială Demiurg, 2008, p. 512-519.

TĂRĂU 2020: Ștefania-Lucia Tărău, *Asimetrii și ierarhii în achiziția limbii române ca L1*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția II/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 231-248.

TĂRĂU 2020: Ștefania-Lucia Tărău, *The Acquisition of Tense features in L1 Romanian*, în *The Science of Linguistics: Papers in Honour of Ștefan Oltean*, Cluj-Napoca, (coord.) Farkas Imola-Agnes și Adriana Todea, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2020, p. 244-256.

TĂRĂU 2021: Ștefania-Lucia Tărău, *Children's Acquisition of Functional categories in L1 Romanian*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2021.

TĂRĂU 2022: Ștefania-Lucia Tărău, *Rolul modelelor bazate pe mecanisme duale în raport cu teoriile achiziției și învățării unei limbi*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția a III-a/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 195-207.

TĂRĂU 2024: Ștefania-Lucia Tărău, 2024, *Principii în dezvoltarea nivelului preA1 de limba română și rolul lor în elaborarea sarcinilor,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția IV/2023*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 255-267.

TOMOIAGĂ *et alii* 2022a: Alexandrina Tomoiagă, Ana Coiug, Alina Andreica, Aurora Băgiag, Anda Lăscuș, Nora Mărcean (Neamț), în Cristina Gogâță, Anca Hassoun (coord.), *Limba română. Elemente de limbaj general și medical*, Volumul 1, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2022.

TOMOIAGĂ *et alii* 2022b: Maria-Alexandrina Tomoiagă, Cristina-Elena Gogâță, Ana Coiug, Aurora Băgiag, Alina Andreica, *RLS: vorbire, limbă, gândire*, în Ovidiu Ursa, Oana Mureșan (editor, coord.), *Actualități în predarea limbilor moderne în context medical*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2022, p. 89-104.

TOMOIAGĂ *et alii* 2023: Alexandrina Tomoiagă, Ana Coiug, Alina Andreica, Aurora Băgiag, Anda Lăscuș, Nora Mărcea (Neamț), în Cristina Gogâță, Anca Hassoun (coord.), *Limba română. Elemente de limbaj general și medical*, vol. 2, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu", 2023.

ȚÎRLEA 2024: Olivia-Carmen Țîrlea, *Lexiculturemele în manualele de RLS. Nivelurile A1-A2. Câteva aspecte*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția IV/2023*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 268-282.

URICARU 1999: Lucia Uricaru, *I tempi verbali tra semantica e pragmatica,* în „Romània Orientale", Roma, 1999.

URICARU 2003: Lucia Uricaru, *Teorie ştiinţifică şi testarea cunoştinţelor de limbă*, în *Probleme actuale ale predării limbii române ca limbă străină*, Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj-Napoca, 2003, p. 7-13.

URICARU, GOGA 1995, 1997: Lucia Uricaru, Mircea Goga, *Verbes roumains. Romanian Verbs, Verbe româneşti*, Cluj-Napoca, Editura Echinox, 1995; 1997.

URICARU, GOGA 2007: Lucia Uricaru, Mircea Goga, *Verbes Roumans, Romanian Verbs, Verbe Româneşti*, Cluj-Napoca, Editura Echinox, ediţia a III-a, 2007.

URSA 2014a: Anca Ursa, *Fonologia și utilizarea computerului în predarea românei ca limbă străină*, în *New Trends in Language Didactics*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2014, p. 185-196.

URSA 2014b: Anca Ursa, *Gramatica RLS ad usum delphini*, în *Abordări şi cercetări didactice în domeniul disciplinelor filologice. Actele celui de-al 12-lea şi al 13-lea Colocviu Internaţional al Departamentului de Lingvistică (Bucureşti, 14-15 decembrie 2012 şi 13-14 decembrie 2013),* Florentina Sâmihăian, Mădălina Spătaru-Pralea (editori), Bucureşti, Editura Universităţii din Bucureşti, 2014, p. 211-217.

URSA 2016:b *Anca Ursa, Nora Mărcean, Developing Intercultural Communication Competence in Foreign Students Attending Medical Schools in Romania*, în *Multicultural Representations. Literature and Discourse as Forms of Dialogue*, Iulian Boldea, Cornel Sigmirean (Editors), Arhipelag XXI Press, Târgu Mureș, 2016, p. 218-225.

URSA 2016a: Anca Ursa, *L'identité roumaine dans la communication interculturelle de type tandem/immersion linguistique*, în „Applied Medical Informatics", Volume 38, Suppl. 1, 2016, p. 1-8.

URSA 2017a: Anca Ursa, *Being on Guard vs Being in Blinkers: Perspectives on the Intercultural Competence with Foreign Medical Students in Romania. Aspects of Evaluation*, în „Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Philologia", Volume 62, Issue No 2/2017, p. 183-196.

URSA 2017b: Anca Ursa, *Metode, strategii și reprezentări identitare în învățarea limbii române de către studenții francezi din România*, în *Qvaestiones Romanicae*, nr. 5, *Lucrările Colocviului Internațional Comunicare și Cultură în Romania Europeană*, „Jozsef Attila" Tudomanyi Egyetem, Kiado Szeged & Editura Universității de Vest din Timișoara, 2017, p. 335-345.

URSA 2018: Anca Ursa, *Storybooks as a Way to Improve Language and Cultural Literacy*, în „Philologica Jassyensia", an XIV, nr. 1 (27), 2018, p. 255-266.

URSA 2019: Anca Ursa, *Matrioska textuală în receptarea scrisă a românei ca limbă străină: lecturi gradate şi activităţi specifice*, în *Qvaestiones Romanicae* 7/1, *Lucrările Colocviului Internațional Comunicare și Cultură în Romania Europeană,* „Jozsef Attila" Tudomanyi Egyetem, Kiado Szeged & Editura Universității de Vest din Timișoara, 2019, p. 298-307.

URSA 2020: Anca Ursa, *Spațiu și timp în comunicarea interculturală: particularități românești* în *Qvaestiones Romanicae* 8/1, *Lucrările Colocviului Internațional Comunicare și Cultură în Romania Europeană,* „Jozsef Attila” Tudomanyi Egyetem, Kiado Szeged & Editura Universității de Vest din Timișoara, 2020, p. 408-415.

URSA 2024a: *Impactul ChatGPT asupra predării Românei ca limbă străină*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția IV/2023*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 347-375.

URSA 2024b: Ursa Anca, *Receptarea orală și scrisă în didactica limbilor. Româna ca limbă străină*. Cluj-Napoca, Editura AcademicPres, 2024.

URSA *et alii* 2019a: Anca Ursa (coord.), Maria Grosu, Cristina Gogâță, Aurora Băgiag, Alina Andreica, Anda Bratu, *Limba română pentru obiective specifice. Limbaj stomatologic, B1-B1+*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu”, 2019.

URSA *et alii* 2019b*:* Anca Ursa, Nora-Sabina Mărcean, Anda Lăscuș, *Limba română în context farmaceutic. – nivel A2+,* Maria Grosu (coord.), Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu”, 2019.

URSA *et alii* 2020a: Anca Ursa (coord.), Alina Andreica, Aurora Băgiag, Cristina Gogâță, Maria Grosu, Anda Lăscuș, Nora Mărcean. *Limba română pentru profesiile stomatologice,* Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Hațieganu”, 2020.

URSA *et alii* 2020b: Anca Ursa, Cristina Gogâță, Maria Grosu, *Stereotipuri ale românilor: autoimagini și heteroimagini. Activități didactice în educația interculturală*, în Monica Marta, Oana Mureșan (coord.), *Direcții și abordări actuale în predarea limbilor moderne*, Cluj-Napoca, Editura Medicală Universitară „Iuliu Haţieganu”, 2020, p. 31-46.

URSA, MĂRCEAN 2016: Anca Ursa, Nora-Sabina Mărcean, *Developing Intercultural Communication Competence in Foreign Students Attending Medical Schools in Romania*, în Iulian Boldea, Cornel Sigmirean (editori), *The proceedings of the International Conference Globalization, Intercultural Dialogue and National Identity, Secțiunea Language and Discourse. Multicultural Representations. Literature and Discourse as Forms of Dialogue*, Târgu Mureș, Arhipelag XXI Press, 2016, p. 218-225.

URSA, MĂRCEAN 2018: Anca Ursa, Nora Mărcean, *Limba română medicală. Româna pentru obiective specifice*, Cluj-Napoca, Editura Limes & Risoprint, 2018.

URSA, MIHAI 2023: Anca Ursa, Mihaela Mihai, *Limba română pentru studenții străini de la Medicină Veterinară. Nivel A1*, Cluj-Napoca, Editura AcademicPres, 2023.

VARGA 2014a: Cristina Varga, *Limba română ca limbă străină. Platformă virtuală multimedia cu acces liber*, în E. Platon, A. Arieșan (editori), *40 de ani de limba română ca limbă străină la UBB. 1974-2014*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014, p. 95.

VARGA 2014b: Cristina Varga, *Proiectul Clipflair. Prima platformă virtuală pentru predarea Limbii române pentru străini*, în Cristina Varga (editor), *New Trends In Language Didactics. Conferința Internațională Clipflair*, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2014.

VARGA 2022: Cristina Varga, *Predarea și învățarea RLS bazată pe corpus. Posibilități și perspective*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS). Actele Conferinței Internaționale, ediția a III-a/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 65-84.

VARGA 2024: Cristina Varga, *Using ChatGPT in teaching/learning Romanian as a foreign language (RFL). Options and perspectives*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția a IV-a/2023*, nr. 4/2024, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 335-346.

Vasiu 2011: Lavinia-Iunia Vasiu, *Evaluarea competenţei de producere de mesaje orale în situaţii de comunicare monologată și dialogată în manualele de clasa a V-a destinate claselor cu predare în limbile minorităţilor naţionale*, în *Româna ca limbă nematernă (RLNM).* Actele Conferinţei de lansare a proiectului *„Perfecţionarea cadrelor didactice din învăţământul preuniversitar care predau limba română minorităţilor naţionale"*, editori: Diana Burlacu, Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Știință, 2011, p. 323-333.

VASIU 2014: Lavinia-Iunia Vasiu, *RLS – Testarea abilităţilor de receptare a mesajului oral, nivelul B2. Validitateta constructului,* în Elena Platon, Antonela Arieșan (editori), *40 de ani de limba română ca limbă străină la UBB. 1974-2014*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărţii de Știinţă, 2014, p. 129-148.

VASIU 2017: Lavinia-Iunia Vasiu, *Considerations on the conversational competence. The case of Romanian as a foreign language (RFL), level A1*, în „Studia UBB. Philologia", LXII, 2, 2017, p. 153-166.

VASIU 2018: Lavinia-Iunia Vasiu, *RLS – Interlimba la nivelul A1. Cunoștințele lingvistice: substantivul*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman,

Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 264-279.

VASIU 2020a: Lavinia-Iunia Vasiu, *Achiziția limbii române ca L2. Interlimba la nivelul A1*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 2020.

VASIU 2020b: Lavinia-Iunia Vasiu, *Există viață și dincolo de competențele lingvistice*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția a II-a/2019*, nr. 2/2020, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 121-136.

VASIU 2022: Lavinia-Iunia Vasiu, *Ce e într-un cuvânt? Strategii de descoperire și consolidare a cuvintelor în RL2*, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția a III-a/2021*, nr. 3/2022, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 339-370.

VASIU, ARIEȘAN 2016a: Lavinia-Iunia Vasiu, Antonela Arieșan, *RFL — Cohesion. Linking words and phrases (Level B2)*, în *Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue,* Iulian Boldea (editor), Arhipelag Târgu Mureș, 2016, p. 1074-1088.

VASIU, ARIEȘAN 2016b: Lavinia-Iunia Vasiu, Antonela Arieșan, *Româna ca limbă străină complexitatea și acuratețea gramaticală în vorbire, nivelul Al (studiu de caz)*, în *Acta Technica Napocensis. Diversitate culturală și plurilingvism*, vol. 16, nr. 4, Cluj-Napoca, 2016, p. 226-238.

VASIU, ARIEȘAN 2016c: Lavinia-Iunia Vasiu, Antonela Arieșan, *The Role of Monitoring Raters in Ensuring Accurate and Meaningful Test Scores. Case Study: RFL Examinations*, în WLC 2016 – World LUMEN Congress. Logos Universality Mentality Education Novelty 2016 LUMEN 15th Anniversary Edition, Volume XV, 2016, p. 1068-1076.

VASIU, BOCOȘ 2022: Lavinia-Iunia Vasiu, Cristina Bocoș, *Repetați, vă rog! Citire și ascultare în limba română ca limbă străină (RLS). Nivelul A1*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2022.

VASIU, BOCOȘ 2023: Lavinia-Iunia Vasiu, Cristina Bocoș, *O gramatică... altfel. Dezvoltarea competenței gramaticale în limba română ca limbă străină (RLS). Nivelul A2*, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2023.

VESA-FLOREA 2003: Viorica Vesa-Florea, *Sugestii de îmbunătăţire a performanţelor testării şi evaluării orale*, în *Probleme actuale ale predării limbii române ca limbă străină*, Editura Casa Cărţii de Ştiinţă, Cluj-Napoca, 2003, p. 52-61.

VESA-FLOREA 2017: Viorica Vesa-Florea, *Româna ca limbă străină. Verbul,* Cluj-Napoca, Casa Cărții de Știință, 2017.

VESA-FLOREA 2017: Viorica Vesa-Florea, *The Improvement of Verb Teaching within Romanian Language for Foreigners by Using a Verb Guide/Îmbunăţirea predării verbului în cadrul L.R.S. prin folosirea unui ghid de verbe*, în „Studia Universitatis Babeş-Bolyai. Philologia", 2/2017, p. 65-78.

VESA-FLOREA 2018a: Viorica Vesa-Florea, *RLS. The verb. An approach on thematic spheres, RLS. Verbul. Sfere tematice*, în „Journal of Romanian Literary Studies", vol. 15, 2018, p. 433 – 438.

VESA-FLOREA 2018b: Viorica Vesa-Florea, *The cultural and instructive role of the proverbs. Practical ways for using the ghide: Romanian as a Foreign Language, the Verb,* în „Journal of Romanian Literary Studies", nr. 14, 2018, p. 304-310.

VESA-FLOREA 2018c: Viorica Vesa-Florea, *Tradiţie şi inovaţie în cadrul L.R.S. Verbul,* în „Clasic și modern în cercetarea filologică românească actuală", Universitatea „Alexandru Ioan Cuza", 2018, p. 259-267.

VESA-FLOREA 2019a: Viorica Vesa-Florea, *Difficulties of teaching and testing the personal pronouns in Dative and Accusative in the Romanian as Foreign Language*, 2019, în „Journal of Romanian Literary Studies", 2019, p. 552-556.

VESA-FLOREA 2019b: Viorica Vesa-Florea, *Romanian as Foreign Language. The Prepositions and Prepositional Phrases,* în „Journal of Romanian Literary Studies", 2019, p. 557-561.

VESA-FLOREA 2024: Viorica Vesa-Florea, *Româna ca limbă străină: Verbul. Sfere tematice,* Cluj-Napoca, Casa Cărții de Știință, 2024.

VESA-FLOREA *et alii* 2008: Viorica Vesa-Florea, Ioana-Silvia Sonea, Elena Platon, Dina Gabriela Vîlcu, *Româna ca limbă străină. Teste – A1, A2, B1, B2,* Cluj-Napoca, Editura Risoprint, 2008, p.8-53.

VESA-FLOREA *et alii* 2014: Viorica Vesa-Florea, Elena Platon, Antonela Arieșan, *Un nou volum de verbe românești*, în *40 de ani de limba română ca limbă străină la UBB, 1974-2014*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, 2014, p. 348-352.

VESA-FLOREA *et alii* 2018a: Viorica Vesa-Florea, Elena Platon, Antonela Vasiu Arieşan, *Optimizarea predarii limbajului medical la grupele de studenți străini.*

Instrumente de lucru, în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 343-348.

VESA-FLOREA *et alii* 2018b: Viorica Vesa-Florea, Elena Platon, Lavinia Vasiu, Antonela Arieșan, *Modalităţi practice de utilizare a unui nou instrument de lucru: RLS. Verbul,* în Elena Platon, Lavinia-Iunia Vasiu, Diana Roman, Cristina Bocoș (editori), *Actele Conferinței Internaționale Discurs polifonic în Româna ca limbă străină (RLS), ediția I/2017*, nr. 1/2018, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință,p. 209-215.

VIEHMANN 1992: Alina Viehmann, *Tehnica jocului şi a simulării în predarea limbii române ca limbă străină,* în STUBB, 37, 1-2, 1992, p. 83-87.

VIEHMANN 1993: Alina Viehmann, *Mijloace practice în formarea competenţei de comunicare în predarea limbii române ca limbă străină*, în TPCL, 1993, p. 286-291.

VÎLCU 2008: *Metalimbajul în predarea românei ca limbă străină*, în *Limbaj primar vs. Metalimbaj. Structuri, funcții și utilizări ale limbii*, Coordonatori: Emma Tămâianu-Morita, Miorița Ulrich, Cluj-Napoca, Editura Presa Universitară Clujeană, 2008, p. 209-247.

VÎLCU 2008: Dina Vîlcu, *Predarea limbii române. Problema stilurilor funcționale*, în „Romània Orientale", Luisa Valmarin, Nicoleta Neșu (coord.), XXI, Roma, Bagato Libri, 2008, p. 294-305.

VÎLCU 2011: Dina Vîlcu, *Evaluarea elevilor din clasa a VIII-a. Între examenul public și cel „social"*, în *Româna ca limbă nematernă (RLNM). Actele Conferinței de lansare a proiectului „Perfecționarea cadrelor didactice din învățământul preuniversitar care predau limba română minorităților naționale*, editori: Diana Burlacu, Elena Platon, Ioana Sonea, Dina Vîlcu (editori), Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 284-300**.**

VÎLCU 2015: Dina Gabriela Vîlcu, *Romanian as a Foreign Language in the Context of Language Assessment in Europe*, în „Studia Universitatis Babes-Bolyai. Philologia", LXII, nr. 2, 2015, p. 65-76.

VÎLCU *et alii* 2017: Dina Vîlcu, Antonela Arieșan, Lavinia-Iunia Vasiu, *The use of test taker productions in redesigning writing assessment grids. A corpus-based study*, în ALTE (2017), *Learning and Assessment: Making the Connections – Proceedings of the ALTE 6th International Conference,* 3-5 May 2017, p. 112-117.

VÎLCU 2017: Dina Gabriela Vîlcu, *The Calculation of Cut Off Score in Romanian as a Foreign Language Pretest and Examinations,* în „Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Philologia”, LXII, nr. 2, 2017, p. 113-128.

VÎLCU 2017: Dina Gabriela Vîlcu, *Unity of significatum in foreign language learning. Preliminary distinctions*, în *Kompetenz – Funktion – Variation. Linguistica Coseriana V, Actele Conferinței: Kompetenz – Funktion – Variation. Linguistica Coseriana V.*, editori: Gerda Hassler, Thomas Stehl, Universitet Potsdam, 8-10 Oktober 2015, Frankfurt am Main, Editura Peter Lang, 2017, p. 83-98.

VÎLCU, STANCA 2017: Dina Vîlcu, Liana Stanca, *Statistical Analysis of Romanian as a Foreign Language Pretest and Exam Data* în „Studia Universitatis Babeș-Bolyai. Philologia”, LXII, nr. 2, 2017, p. 93-112.

VÎLCU 2018: Dina Gabriela Vîlcu, *Reflections on the End of LSP Course Assessment/Noi tehnici și strategii în dinamica limbajelor de specialitate*, în *Dinamica limbajelor de specialitate: Tehnici şi strategii inovatoare*, Cluj-Napoca, Editura Casa Cărții de Știință, p. 118-130.

VÎLCU 2021: Dina Gabriela Vîlcu, *Needs Analysis for the Examination and Course of Language for Medical Academic Purposes*, în *Collated Papers for the ALTE 7th International Conference Madrid*, editor: Graham Seed, ALTE, p. 95-99.

VÎLCU *et alii* 2024: Dina Vîlcu, Koen Van Gorp, Marta Garcia, *Stakeholder Involvement in Language Examination Design: Learning by Doing*, în vol. *Language Assessment Literacy and Competence*, Volume 2: *Case Studies from Around the World*, Editori: Beverly Baker, Lynda Taylor, Cambridge, Cambridge University Press, 2024, p. 151-165.

ZĂVĂLEANU 2017: Laura Zăvăleanu, Ce sunt „studiile românești”?, în Otilia Hedeșan, Dumitru Tucan, Dana Percec (coord.), *Studii românești: priviri în oglindă*, Timișoara, Editura Universității de Vest, 2017, p. 22-39.

Sitografie:

https://ilrle.institute.ubbcluj.ro/

https://video.elearning.ubbcluj.ro/

https://roexam.com/

Chipuri de ieri și de azi…

I. Anul pregătitor…



În vizită la Parcul Etnografic Național „Romulus Vuia" din Cluj-Napoca



Atelier de dansuri și cântece tradiționale românești, pentru studenții din Anul pregătitor – 2020



În vizită la Muzeul Etnografic al Transilvaniei – 2023



În vizită la Parcul Etnografic Național „Romulus Vuia" din Cluj-Napoca – 2023



Activitate interculturală cu studenții din Anul pregătitor – 2023



Atelier de dansuri și cântece tradiționale românești, pentru studenții din Anul pregătitor – 2020



În vizită la Salina Turda – 2023



În vizită la Salina Turda – 2023



În parc, cu studenții din Anul pregătitor



Pregătire pentru proba orală a examenului de nivel A1

II. Proiecte, cursuri de perfecționare, școala de vară…



Evaluarea finală în cadrul Proiectului RLNM, Rona de Sus (Maramureș) – 2013



Cursuri de perfecționare în cadrul Proiectului RLNM – 2013



Modul de perfecționare organizat prin ILR-LE – 2017



Cursuri de perfecționare în cadrul Proiectului EVRO, Bistrița – 2014



Cursuri de perfecționare în cadrul Proiectului RLNM – 2013



Cursurile internaționale de limbă și civilizație românească ale UBB, 2024



Cursurile internaționale de limbă și civilizație românească ale UBB – 2009

III. Întâlniri...



Masă rotundă aniversară, 40 de ani de RLS la UBB – 2014



Masă rotundă aniversară, 50 de ani de RLS la UBB – 2024



Indiferent ce metaforă am prefera pentru toate textele spontane adunate între aceste coperte, neîngrădite de nicio indicație de regie, suntem convinși că ele au șansa să recompună, pentru generațiile viitoare, o hartă a memoriei afective ce conține amintiri și experiențe personale legate de predarea RLS ori de feluritele colaborări avute cu departamentul nostru, de-a lungul anilor. Fotografiile preluate din arhivele personale ancorează și mai puternic memoria acestei jumătăți de veac din istoria RLS, salvând-o de uitare.

Elena Platon



ISBN: 978-606-37-2428-2